

إستراتيجية الإدارة في التعليم

(ملامح من الواقع المعاصر)

تأليف

دكتور عرفات عبدالعزيز سليمان

أستاذ نظم التعليم والتربية المقارنة والإدارة التربوية



مكتبة الأنجلو المصرية

١٦٥ ش محمد فريد - القاهرة

إسم الكتاب : إستراتيجية الإدارة فى التعليم (ملامح من الواقع)

إسم الكاتب : د. عرفات عبد العزيز سليمان

الناشر : مكتبة الأنجلو المصرية

تنسيق وإخراج فنى : ميجا ستر

طباعة : محمد عبد الكريم حسان

رقم الإيداع : 2001/10100

الترقيم الدولى : I-S-B-N 977-05-1850-6

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ إِن مَعَهُ رَبٌّ سَيَهْطِين ﴾



الإهداء

إلى

بناة العقول

إلى

من يرعون أغلى الثمار

إلى

كل من يسهم في بناء البشر

غنية ، وتقديراً

المؤلف

مقدمة هذه الطبعة

هذه إحدى طبعات كتاب « استراتيجيات الإدارة في التعليم » ، والتي سبقتها عدة طبعات لم تحظ بكثير من الإضافات لكن طبعتنا هذه ، حاولت أن أضيف إلى ما سبقها مجموعة من الصفحات التي تتناول الجديد والمستحدث في مجال إدارة التعليم وبخاصة بالنسبة لجمهورية مصر العربية إلى جانب بعض الرؤى في مستجدات العصر الحاضر وقد ودعنا القرن العشرين ومع اشراقات الألفية الثالثة من الميلاد المجيد وما تتسم به أيامنا في عالمنا المعاصر من تقدم علمي أضفى على الحياة كثيراً من متطلبات المواكبة لإيقاع سريع تتسابق فيه المتغيرات وتهرول الشعوب للحاق بالجديد في كل المجالات ولعل الإدارة - بمفهومها الشامل - هي الوعاء الذي يستوعب ما يحدث في المجتمعات بكافة قطاعاتها ومن بينها التعليم .

فالإدارة هي المرصد الذي يمكن من خلاله معرفة الواقع والتنبؤ الى حد كبير بمجريات المستقبل .

أرجو أن يجد المهتمون بأمور التعليم وشلونه في صفحات هذا الكتاب ما يعبر عن أهمية الإدارة بالنسبة للعملية التعليمية ويؤكد ضرورتها لمؤسسات هدفها الرئيسي، بناء البشر وخدمة المجتمع .

والله ولي التوفيق ،

أ. د. عرفات عبد العزيز سليمان

القاهرة في يونية ٢٠٠١

تصدير لطبعة سابقة

لعل مجال التعليم - بصفة عامة - من أكثر المجالات التي حظيت بعناية العديد من الدارسين ، والباحثين ، والتي أثرت الفكر الإنساني في عالمنا المعاصر .
وه إدارة التعليم ، تندرج ضمن هذا الإطار العام ، بل يعتبرها بعض المتخصصين ، أهم مكوناته ، وأبرز مظاهر حيويته .

ذلك ، أن استراتيجية الإدارة ، بمختلف جوانبها ، وزواياها ، وبما تشمله من دراسة موضوعية لفاعلية هذه الإدارة ، ومدى أهميتها للتعليم ، من واقع تنظيماتها ، ومسؤولياتها التي تضطلع بها ، على جانب كبير من الأهمية ، لاتقل في واقعها ، عن التعليم نفسه ؛ ومحتواه ، وبنيتها .

وإذا كانت الاستراتيجية ، في المصطلحات العسكرية ، تعنى أهمية المواقع وحساسيتها ، سواء في السلم ، أو في الحرب .

فإنها ، تعنى بالنسبة للتعليم ؛ تصوراً كاملاً لتنظيماته ، وإدارته والقوى الموجهة لها ، ثم بيان أهمية ذلك للعملية التعليمية التدريبية ، من واقع مهمتها ، ووظيفتها ، وفي ضوء العوامل الثقافية ، المتداخلة ، والمؤثرة في إحداث هذه الاستراتيجية .

وهذا الكتاب ، يقع في أربعة أبواب ، تشتمل على ثمانية فصول ، اتبعناها بخاتمة موجزة ، وكانت إدارة التعليم ، هي محور الحديث ، وجوهره .

وقد حاولنا - كلما أمكن ومن خلال عرض تحليلي مقارن - إبراز النواحي التالية :

- أهمية الممارسة الإدارية لتنظيمات التعليم على اختلاف مستوياتها .
- الرؤية الدولية المعاصرة لتنظيمات التعليم ، وإداراتها ، إلى جانب المنظور المحلي (أو القومي) .
- الأوضاع الراهنة لإدارة التعليم في دول الوطن العربي ، والنظرة المستقبلية لها .

وبعد ، فإنه ليسعدنى أن يكون لى شرف الإسهام بوضع لجنة متواضعة ،
تضاف إلى بناء يتكامل يوماً بعد يوم ، ويعتبر أحد المظاهر الهامة ، والضرورية
للتقدم الحضارى فى دنيا البشر ، ألا وهو التعليم .
أرجو أن أكون قد وفقت فيما قصدت إليه ،
وأن تحقق الغاية المرجوة منه ،

القاهرة فى يوليو ١٩٧٨

د . عرفات عبد العزيز سليمان

الباب الأول

ديناميكية إدارة التعليم

الفصل الأول : الإدارة (واقعها وطبيعتها)

الفصل الثاني : موجّهات إدارة التعليم

ويتضمن هذا الباب بفصليه ، توضيحاً عن طبيعة الإدارة ، وأهميتها بالنسبة للتعليم ، وكيف أن هذه الإدارة عملية حيوية ، لها مقوماتها ، ثم مؤثراتها التي تلعب دوراً كبيراً في توجيه مسارها ، وفعاليتها .

الفصل الأول

الإدارة

(واقعها وطبيعتها)

الفصل الأول

الإدارة

(واقعها وطبيعتها)

الإنسان والإدارة

يمارس الإنسان - في حياته - الإدارة بمفهومها العام منذ نعومة أظفاره وعلى مدى حياته ، ذلك أن ممارسة الإدارة بأبسط صورها كسلوك تلقائي في الممارسات العادية أو اليومية من خلال قيام الفرد بأمر مأكله أو مشربه أو ملبسه أو مسكنه أو حركته في عمله - أيا كان نوعه - أو دراسته أو تعامله مع الآخرين أو نظرته إلى مستقبله أو تنظيمه لأوقاته وظروفه وكذلك في إدارته أو تعامله مع جسمه بأعضائه والحفاظ عليه وتنميته لقدراته الفكرية والعقلية وتوظيف ميوله واستثمار استعداداته وهو ما يمكن اعتباره إدارة الذات وهذه جميعها عمليات إدارية.

وإذا نظرنا إلى الإدارة على أنها عمليات أو خطوات متتالية ومتسقة الصلات من تخطيط وتنظيم وتنسيق وتنفيذ ومتابعة وتوجيه وتقويم .. فهذه جميعها يمارسها الإنسان العادي في شئون دنياه بتلقائية دون افتعال أو حدود فاصلة بينها فكلها تمتزج وتتصهر ضمناً ثم تبدل لنا في صور سلوكيات تجسد أهدافه وتحقق غاياته وما يرمى إليه من أغراض ومقاصد ... وهذه هي طبيعة البشر في حياتهم العادية .

وهنا ، يرى المتخصصون في تصنيف الطبيعة البشرية انه يمكن أن تفسر سلوكيات الناس من خلال تحليل ممارساتهم تلك وبالتالي قامت الدراسات وأجريت البحوث والتجارب ووضع النظريات .. ومن ثم تناول المهتمون بالإدارة مختلف جوانبها ؛ فهناك المتخصصون في الإدارة البحتة بدقائقها وسماتها ونظرياتها وتجاربها ، وهناك المهتمون بالنواحي النفسية والسلوكية للإدارة ، وهناك المهتمون بالنواحي الاجتماعية وتطبيقاتها في مجال الإدارة ثم هناك من يؤرخ للإدارة وتطورها وهناك - أيضاً - المهتمون بالنواحي التعليمية والتربوية في مجال الإدارة وأهميتها للتعليم ...

وهكذا ، نشط الجميع وانفقوا كثيراً من الوقت وبذلوا الجهد والفكر فى مجالات الإدارة وتخصصاتها ومراميها ومدى حاجة الإنسان إليها .

على أنه يمكن اعتبار الإدارة عملية فردية أحياناً وجماعية أحياناً أخرى ، فوظيفتها للفرد هى كيف يدير أمور حياته ووظيفتها للجماعة أو المجتمع هى كيف تتحقق أهداف الجماعة أو كيف يدار هذا المجتمع عن طريق تضافر جهود أفرادها وتكامل أعمالهم لتحقيق أهدافه ؛ فإدارة المؤسسات أو الهيئات أو المنظمات أو الدوائر الحكومية وغير الحكومية ، وظيفتها الإدارة فيها وظيفتها اجتماعية حيث تهدف إلى تحقيق أهداف أو أغراض أو غايات من أجل قطاع أو شريحة أو فئة من المجتمع أو من أجل المجتمع كله كما هو الحال بالنسبة للإدارة العامة فى مجتمعات العالم .

الإدارة وعصرنا الحاضر

يزخر عالمنا المعاصر بالكثير من المستجدات ويموج بفيض من الاكتشافات العلمية والمبتكرات الفكرية التى يقدمها العقل البشرى بسخاء متزايد ووفرة لم يحظ بها العالم من قبل .

والعملية الإدارية تفيد من هذا كله بأسلوب أو بآخر وهى لا تخلو من استخداماتها للتكنولوجيا المتطورة والمستحدثات العصرية من الأجهزة والأدوات وآليات العمل التى تعين العاملين فى مجال الإدارة على القيام بعملهم بنجاح أو على الأقل تسهم فى إتمام هذا العمل وتستثمر الوقت والجهد فى إنجازه .

ولعل ما نلمسه - فى الكثير من دول العالم فى الوقت الحاضر - من تطوير عمليات الإدارة بها سواء فى مجال التعليم أو المجالات الأخرى ما يؤكد ضرورة الاستفادة مما أفرزه التقدم العلمى من جديد ومتنوع فى التقنيات الحديثة والمتابعة فى عصر تفجرت فيه ينابيع المعرفة وتسابقت فيه الدول نحو المزيد من العلم وتطوير أساليب الحياة وتقليص الأنماط التقليدية والسعى نحو الابتكار والإبداع .

ولعل من بين الأسباب التى تجعل الحاجة ماسة للأخذ بالتكنولوجيا العصرية فى مجال الإدارة بالنسبة للتعليم ، أن التعليم - بمضمونه ومحتواه - يمثل الأمن القومى للشعوب وأنه الوسيلة ذات الفعالية القصوى فى نهضة الأمم ومن ثم ، فإن التكنولوجيا الإدارية فى التعليم تتوافق مع واقع العملية

التعليمية على النحو التالي :

- الإقبال الجماهيري والمتواصل على التعليم فى بلدان العالم بصفة عامة وما يترتب على ذلك من كثرة الراغبين فيه وكثرة العاملين فى مجالاته .
- تدفق المعلومات وتزايد أرصدة المعرفة وتنوع مصادرها وتسابق الشعوب للحصول عليها رغبة فى معرفة الجديد .
- الإحساس بقصور النظم الإدارية التقليدية والمتوارثة - بأساليبها وممارساتها - عن متابعة التقدم العلمى المذهل والمتواصل .
- الاستفادة من التطوير والتحديث فى أجهزة وآليات البحث العلمى بمشتملاته ودقائقه مما يساعد على الإنجاز ومواكبة الحياة ذات الإيقاع السريع .
- الحفاظ على المعلومات والبيانات الإدارية والفنية والتشخيصية لمختلف الشئون وصيانتها من التلف والضياع لمحتواها ومضامينها وغاياتها وذلك بما تمتاز به الأجهزة الحديثة من الجودة والاستمرارية لفترات طويلة بعيدة عن العبث أو الاندثار .
- التطلع إلى مستقبل أكثر إنتاجاً وأوفر وقتاً وأشد دقة فى اتخاذ القرارات والبت فى الأمور مما يسهم فى مجالات التنمية والتقدم لدى شعوب العالم .
- الاستفادة مما أحرزته بعض الدول من التكنولوجيا الحديثة والثورة المعلوماتية وما استجد على الساحة الدولية من صور العولمة وأشكالها .
- التواصل الفكرى والعلمى وتبادل الخبرات بين دول العالم المعاصر والبعيد عن التقوقع والانعزالية ، فالأسرة الإنسانية شجرة ممتدة الأصول ، متنوعة الفروع ، وثمارها للجميع ، كل بقدر جهده وطاقته وامكاناته وظروف حياته .
- إن الأجهزة المستحدثة والمتطورة التى تستخدم فى مجال إدارة التعليم والعملية التعليمية بوجه عام تمكننا من الاطلاع على الجديد فى عالم اليوم وتزيل الحواجز بين الشعوب وتصنيف إلى رصيد العلم ، الجديد والمبتكر ، سواء فى نظم التعليم أو إدارته أو محتواه وأساليبه بالإضافة إلى اشباع رغبة حب الاستطلاع فيما لدى الآخرين من ألوان المعرفة ودروب الفكر وطرائق التدريس ، وبالتالي العمل على شحذ الفكر وإبراز المواهب وإيجاد التنافس العلمى وتنشيط البحث عما هو جديد وما يستجد فى عصر قفزت فيه ثورة المعلومات إلى آفاق بعيدة .

- وإذا أضفنا إلى هذا كله ، أننا نعيش في عصر تتصاعد فيه صيحات العولمة والتعولم والعالمية والكونية والسموات المفتوحة والقنوات الفضائية والبث الفضائي المتعدد الى غير ذلك من المسميات والمستحدثات ... فإننا نجد أنفسنا مهينين وقد نكون مضطرين إلى معاشة الواقع والمحيط بنا ومجاراة التسابق العلمى .

- ومهما يكن من أمر فى هذه الحياة الآتية أو المستقبلية ، فإن الإدارة هى التى تعمل على تفعيل تلك الأمور ومعطياتها وتضعها فى حالة من الإيجابية أو السلبية ومن المرونة أو التجمد أو الحذر وفقاً لظروف كل دولة وطبيعة المجتمع فيها .

طبيعة الإدارة

العلم والتعليم ، ضرورة من ضروريات الحياة للإنسان ، وعن طريقهما ، تتقدم البشرية ، وتنهض الأمم ، وتتفوق الشعوب وبالرغم مما قد يتوفر لدى الإنسان - وكذلك الشعوب - من فرص العلم والتعليم ، إلا أن عملية التعليم باعتبارها عملية تربوية ، ينبغي أن يتوفر المسار الصحيح لإتمامها ، والمضى فيها، ذلك ، أن من أهم مقومات هذا المسار ، معرفة الكيفية التى يتم بها ، وتلك هى ما اصطلح على تسميته بـ : إدارة التعليم .

فالحياة التعليمية لكل شعب ، أو أمة ، تتضمن - إلى جانب نظم التعليم ، وأساليبه ، وبنيتها - كيفية إدارته ، والأسس التى تقوم عليها هذه الإدارة ، حيث تعتبر الإدارة ، مرآة تعكس حياة المجتمع ، وما يتفاعل فيه من حركات فكرية واقتصادية ، وسياسية ، فضلاً عن النواحي الجغرافية وغيرها من القوى الموجهة ، كما سيأتى الحديث عنها .

وإذا ما أطلقنا ، إدارة التعليم ، على العملية التعليمية بصفة عامة ، فإننا عندما نتناول قنوات أو مصاب هذا التعليم ، حيث يتم إنضاج هذه العملية ، فنحن نتحدث حينئذ عن المدارس أو معاهد التعليم ، وهنا نطلق على الكيفية التى يتم بها التعليم فيها ، الإدارة المدرسية ، على أن كلا من : الإدارة التعليمية ، و : الإدارة المدرسية ، شقان متلازمان لعمل واحد ، لا يمكن الفصل بينهما .

وفى حديثنا عن إدارة التعليم ، نجد الفرصة سانحة للحديث - بإيجاز - عن الإدارة - على وجه العموم - مما يوضح رؤيتنا لطبيعة هذا العمل . فالإدارة

عملية تدخل في جميع الجهود الجماعية ، سواء كانت خاصة أو عامة ، مدنية أو عسكرية ، كبيرة الحجم أو صغيرة .

وهي العملية التي تستخدمها في العمل ، سواء في المدرسة ، أو المصنع ، أو في المحل التجاري ، أو في المصرف المالي ، أو في المؤسسات المختلفة ، ويتم ذلك ، سواء بالنسبة للحكومات ، أو السلطات ، أو الهيئات المحلية ، أو المركزية (١) .

والإدارة ، تختلف في نوعيتها باختلاف طبيعة المجال أو الميدان ، أو الفرع الذي تتم فيه ، والذي يتأثر - غالباً - بعدة عوامل مترابطة ، منها ، نوع النظام الاجتماعي القائم ، ومنها درجة المعرفة العلمية والعملية ، ومنها سبل اتصال الناس بعضهم ببعض ، ثم ما يفضلته الناس ، وما يتعصبون له إلى غير ذلك من العوامل والعلاقات المتداخلة والمتشابكة .

والإدارة - إلى جانب ذلك - تتكيف وتتشكل تبعاً للآطار العام الذي يعيش فيه المجتمع ؛ بنظمه ، وقوانينه ، بل وتنظيماته ، ومدى التقدم الحضاري الذي يعيشه ؛ فالشعوب البدائية مثلاً لديها نظام إداري ، ولكنها لا تستطيع تحمل واجبات كثيرة معقدة كالتي تتحملها الشعوب المتحضرة ، أو التي قطعت شوطاً في مسيرة التقدم .

والحقيقة إن كل نشاط جماعي ، مهما كان بسيطاً ، يحتاج إلى إدارة .

ويمكن القول بهذا ، حتى في أضيق الحدود ، وهو المنزل ، نعم حتى المنزل ، يحتاج إلى إدارة ، وكذا المتجر الصغير ، والمزرعة الصغيرة ، تحتاج إلى من يديرها وينظم عملها .

فالإدارة ، تتميز بحتمية الانتشار في كل أنواع المنظمات ، ونحن نكاد نعيش معيشتنا المدنية - على وجه التأكيد - ونحيا حياتنا ، كقائمين على الإدارة ، أو كخاضعين للإدارة ، أو على الأقل كمستفيدين بها (٢) .

والإدارة ، ليست حديثة ، لكنها قديمة ، ظهرت منذ أن بدأ الإنسان ينظم في جماعات ؛ فوجود أشخاص ، أو هيئات مشرفة على هذه الجماعات ، تحكمها ، وتوجه مواردها ، ونشاط أفرادها ، هو نوع من الإدارة .

(١) د . علي عبد العليم محبوب - الإدارة العامة وتنمية المجتمع - سرس الليان ١٩٦٢ س ١٨ .

(٢) تيد أوردواي - الإدارة ، هدفها وإنجازها - ترجمة علي كامل بدران - عالم الكتب - القاهرة سنة ١٩٦٧ ص ٢٥ .

والتاريخ - قديمه وحديثه - بما تضمنته صفحاته من ثورات أو انقلابات حدثت في مجتمعات العالم ، يدلنا على أن تلك التغيرات الاجتماعية التي عاشتها شعوب الأرض ، ما هي في كثير منها ، إلا إعادة النظر في أساليب الإدارة بها ، وتشكيل طرز الحياة فيها ، في إطار سمات معينه ، ومن ثم ، فهي عمليات إدارية ، فالانقلاب الصناعي ، والتقدم التكنولوجي ، وما أعقبهما من تحسن في مستوى المعيشة ، وخير لكثير من الناس في العصر الحديث ، هذا التحسن والخير ، لا يرجعان الى الانقلاب الصناعي ، والتقدم التكنولوجي في حد ذاتهما ، وإنما هما ثمرة الإجراءات ، والتنظيمات الإدارية ، التي صاحبته الثورة الصناعية والتقدم التكنولوجي ، فاختراع الآلات الحديثة ، وتطورها في حد ذاته ، لم يجلب الخير للإنسانية ، أو قسم منها ، إنما الذي جلب الخير ، هو كيفية إدارة هذه الآلات ، وتنظيم العمل أو الأعمال المتصلة بها ، وصياغة القواعد ، والقوانين المتعلقة بالعمال وأصحاب رؤوس الأموال ، وتنفيذها .. إلى غير ذلك .

ونحن نعلم ، من وقائع التاريخ ، أن الثورة الصناعية ، عندما قامت ، اقترنت بكثير من السوءات والارتباطات التي جعلتها في بداية الأمر ، نقمة على كثير من البشر ، وبدون ثورة أو تغييرات مقابلة في الإدارة العامة ، والخاصة ، من حيث طبيعتها ، وأساليبها ، ما كان يمكن للثورة الصناعية ، أن تعود بمثل ما أتت به من الخير فعلاً^(١) .

وبالرغم من أن الإدارة ، قديمة قدم المدنيات الأولى ، كما حدث في العصور الفرعونية ، حيث يجمع الباحثون على تقدم المصريين القدماء في الإدارة ، ويدللون على ذلك بلجاح جيوشهم ، وسيطرتهم على بلاد أخرى ، وكذلك بالنسبة لتنظيماتهم التعليمية في مدارسهم ، نقول بالرغم من هذا ، إلا أن تقدم الإدارة ذاتها كان بطيئاً ، إلى حد كبير على مدى العصور ، ولكنها في العصور الحديثة ، بدأت تنمو ، وتمارس بوضوح ، حتى إذا أتى القرن العشرون ، أخذت طريقها إلى الوجود كأحد اهتمامات العاملين في المجالات المختلفة ، ثم أخذت طريقها أيضاً بين العلوم والفنون ، ومن ثم عقدت لها المؤتمرات المحلية والدولية وربما كان أول مؤتمر دولي عقد للإدارة ، ذلك المؤتمر الذي عقد في براغ ، سنة ١٩٢٤ والذي تلاه العديد من المؤتمرات العامة ، والنوعية .

(١) د . محمد أحمد الفنام . مقالات في علم الإدارة والتكنولوجيا الإدارية - مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية ببيروت ١٩٢٥ ص ١٨ .

ولعل في عصرنا الحاضر ، وما نراه من اهتمام الإداريين في شتى مجالات العمل بالنسبة لتنظيم أعمالهم ، أو ما يشرفون عليه من إدارات ، ما يؤكد أهمية الإدارة لنجاح الأعمال ، لاسيما ، ونحن نعيش في عصر سريع التغير ، لم يسبق له مثيل في معدل سرعته وشموله ، وهذا التغير الشامل ، يقتضى - أكثر من أى عصر مضى - وجود إدارة أو إدارات تنقسم بالسرعة والحسم ، وتيسر حدوث التغير فضلا عن توجيهه نحو الخير ، أى نحو فائدة أكبر قدر من المجموع ، إن لم يكن كل المجموع .

ولكن ، ليس معنى هذا ، أن تصاب الإدارة بجنون السرعة ، فتندفع عن غير وعى ، تغير ، وتبدل ، من أجل التغير والتبديل لذاته .

فالإدارة الصالحة - إلى جانب كونها أداة تغير وتقدم - أداة محافظة وأستقرار في المجتمع ؛ فهي إذ تسائر التغير ، وتعمل من أجله ، ينبغي أن تهذب وتنسقه ، وتهدىء من سرعة اندفاعه ، وتسرع من هدوء حركته ، وتحول دون تزعزعه ، وتبعد عنه ما عساه أن يضربه ، وتحل فيه ، من القديم أحسنه ، كل هذا ، وفق الفلسفة والإطار المتجدد الذى تعمل له .

والإدارة - على هذه الصورة - ذات أهمية بالغة في هذه المرحلة الخطيرة من مراحل التطور الحضارى السريع ، الذى يعيشه المجتمع البشرى في أيامنا هذه .

ولسنا نبالغ ، إذا قلنا ، إن مستقبل المدنية الحديثة ، وقف على قيام الإدارة بهذه المهمة المزدوجة ، الخطرة ، ألا وهى ، مساعدة التغير على الحدوث ، والعمل على توافق هذا التغير ، واستقراره في الاتجاه المرغوب فيه ، وإذا جاز لنا أن نطلق ذلك على نوعيات الدول في عالمنا المعاصر ، بصفة عامة ، فإننا نراه ضرورياً وبالدرجة الأولى بالنسبة للدول النامية ، وهى التى فى حاجة إلى مزيد من التطور والتقدم في شتى مجالات الحياة ، رغبة في التخلص من مشكلات التخلف التى تعيش فيها ، على أساس أن الإدارة العامة ، هى إدارة مواجهة هذا التخلف ، الأمر الذى حدا بهذه الدول إلى الإفادة من العلوم الحديثة ؛ كعلم الاجتماع ، وعلم النفس ، والتربية ، والقانون ، وغيرها مما يفيد العملية الإدارية ، ويعمل على نجاحها (١) .

(١) حسين عبد الله محضر - الجريد في الإدارة المدرسية - دار الشروق - جدة - ١٣٩٥ ١٩٧٥
ص ١٢ .

مفهوم الإدارة

- وفى ضوء ماسبق ، فنحن إذا أردنا تعريف الإدارة ، نجد أنها حظيت بكثير من التعاريف ، التى قال بها المشتغلون بعلم الإدارة .
- من هؤلاء ، من يرى ، أنها : الترتيب والتنظيم الخاص الذى يحقق أهدافاً معينة ، كبرت هذه الأهداف ، أم صغرت .
- فهى بهذا تعتبر ، أى نشاط بشرى ، جماعى ، هادف ، يهتم بتنظيم شئون الجماعة ، ويعمل على تطوير ، وتقديم ماتعمله هذه الجماعة ، تطوراً سريعاً نحو التقدم والازدهار ، وأن يكون ذلك النشاط فى ضوء تنسيق وتوجيه هادفين .
- ومنهم ، من يرى ، أنها : تنظيم معين لتسيير ، وتنفيذ أعمال مختلفة ، يقوم بها عدد من الأفراد ، لتحقيق هدف معين ، وبجهد أقل ، وفى وقت أسرع ، ونتيجة أفضل .
- ومنهم ، من يرى ، أن الإدارة فن يحذقه من تمرس عليه ، ويحتاج إلى موهبة ، وابتكار ، وحسن تصرف فى تطبيق المعارف والمعلومات .
- وهناك ، من يرى ، أن الإدارة ، علم من العلوم ، له مقوماته ، وأساسه ، وأصوله ، ونظرياته ، وله أن يتطور ، ويتجدد حتى يتلاءم مع ظروف المجتمعات ، ويعايش تقدمها .
- ومن بين هؤلاء :

د . جريفيث D. Griffiths هالبين - Halpin ، وجزيريل W. Getzel كولادارسى - A. Coladarsi وغيرهم .

- كذلك ، هناك ، من يرى ، أن الإدارة ، مهنة لها من يعملون فى ميادينها ويسلكون أنماطها ، ويخضعون لضوابطها ، وتقاليدها ، ومتطلباتها ، وأخلاقياتها ، فضلاً عن طبيعة الانتماء إليها (١) .
- وعلى أية حال ، فكل فريق من هؤلاء ، آراؤه ، ومبرراته ، لما ينادى به ، وما يدعم به رأيه ، وما يهدف إليه ، مما يجعل الإدارة ، موضعاً للجدل والمناقشة

(1) Walds. The Study of Public Administration, Doublday and Co. New York, 1955, p.p. 1 - 12 .

من حيث مسمياتها ، وطبيعتها .

والرأى عندنا ، أن الإدارة ، مجال من مجالات الخدمة في المجتمع ، يقوم به فرد ، أو مجموعة من الأفراد ، لديهم من المعرفة ، ولديهم من المواهب ، مايجعلهم يمارسون هذا العمل بخبرة ، ودراية ، تكون في أغلب الظروف ، مبنية على أسس ، وأصول .

ثم هي (الإدارة) تطبيق للمعلومات في ضوء ظروف ، تحتاج إلى دراسة ، وفكر ، كما أنها مجال الابتكار ، وحسن التصرف .

تطور الفكر الإداري

قبل الحديث عن تطور الفكر الإداري ، نعرض فيما يلي لبعض المفاهيم والمصطلحات الإدارية .

مفاهيم ومصطلحات إدارية

هناك بعض المفاهيم ذات الصلة بالإدارة ، نرى أن نشير إليها قبل الحديث عن تاريخ الإدارة وأسسها وممارستها ، وذلك على النحو التالي :

الإدارة :

الإدارة : عملية توجيه للطاقات البشرية والامكانيات المادية .

الإدارة : عملية سلوك موجه لصالح المنظمة أو المؤسسة .

الإدارة : عملية تكيف مع الواقع وفي الاطار العام للمنظمة أو المؤسسة .

الإدارة : عملية تجديد في اساليب العمل من أجل مصلحة المنظمة أو المؤسسة :

الإدارة : وسيلة لتحقيق أهداف المنظمة أو المؤسسة .

الإدارة بالأهداف : تعنى مدى تحقيق كل منصب أو تنظيم في المنظمة أو المؤسسة للأهداف التي من أجلها وضع .

أى انه يمكن الجمع بين أهداف الهيكل التنظيمي كأفراد ، والخدمات التي تؤديها اقسام المنظمة أو المؤسسة .

إدارة التنظيم : تعنى تنظيم عمليات الإدارة وتحديد مسئولية كل منها واختصاصاتها بحيث تتكامل مع بعضها البعض .

وبعبارة أخرى؛ إدارة التنظيم ، هي الجهاز الإداري المنوط به عملية التنظيم .

إدارة التنفيذ : تعنى تنفيذ ماتضمنته عمليات الادارة والالتزام بما رسم فى تنظيماتها وشملته مضامينها .

وبعبارة أخرى : ادارة التنفيذ ، هي الجهاز الادارى المنوط به عمليات التنفيذ .

ادارة الانجاز ؛ تعنى عمليات الادارة النشطة التى تدفع بالعمل الى الانجاز، مع تخطى العقبات وتجاوز الروتين .

وبعبارة أخرى ؛ ادارة الانجاز ، هي الجهاز الادارى المنوط به تحقيق الأهداف دون بطء .

ادارة التقويم ؛ تعنى معرفة ما حققته عمليات الادارة من أهداف ، والوقوف على مدى التقدم أو القصور فيها .

وبعبارة أخرى ؛ ادارة التقويم ، هي الجهاز المنوط به عملية التقويم .

الرئاسة ؛ هي الاشراف على اداء الاعمال وفق تعليمات محددة بطريقة رسمية ، وتقوم علاقة الرئيس بالجماعة التى يرأسها على أساس سلطة رسمية مقررّة باعتبارها ناحية اشرافية تنفيذية .

الرئيس ؛ هو المسئول الذى يستمد سلطاته - غالبا - من خارج الجماعة عن طريق التشريعات والقوانين واللوائح^(١) .

القيادة : هي الجمع بين القدرة على توجيه العمل فى المنظمة أو المؤسسة ، والقدرة على التجديد والتغيير من منطلق السلطة المكفولة بغرض تحقيق أهداف أكبر^(٢) .

ويمكن القول ؛ ان كل قائد هو ادارى ، وليس بالضرورة ان يكون كل ادارى قائدا .

(١) د. صلاح الدين جوهري - ادارة المؤسسات التربوية (أسسها ومفاهيمها ط ١ جامعة عين شمس القاهرة ١٩٧٢ ص ٣٦ .

(٢) Lopham, J. : Leadership and Administration by Griffiths, D. E. (ed) The 63rd yearbook of the N. S. S. E. Chicago, 1964, PP. 122-123.

القيادة : هي العملية التي يتم من خلالها التأثير على سلوك الأفراد والجماعات وذلك من أجل دفعهم للعمل برغبة وأصحة لتحقيق أهداف محددة (١) .

القيادة الادارية : هي القدرة على التأثير في الناس - أفرادا وجماعات - لكي يتعاونوا في سبيل تحقيق هدف مرغوب فيه ، وتمثل قمة التنظيم الادارى .

بعبارة أخرى : هي القدرة على توجيه سلوك جماعة معينة لتحقيق هدف مشترك .

وظيفة القيادة الادارية : تتركز هذه الوظيفة في عمليات : التخطيط والتنسيق وتحديد المسؤوليات بين اعضاء التنظيم وبالتالى تحديد سلوكهم داخل المنظمة أو المؤسسة ثم إحداث الترابط بين جوانب العمل المختلفة ، مع الرقابة والمتابعة .

القائد : هو عضو في الجماعة العاملة الذي يوجه نشاطها لتحقيق تماسكها وترابطها لتيسير أحسن شروط ممكنة لأحسن انتاج تحت احسن الشروط (٢) .

القائد الادارى : هو الذى يدفع العاملين معه الى العمل فى تعاون ومحبة ، وهو الذى يلتزم بمبادئ المساواة والحرية ، والقيادة الجماعية بالاضافة الى اعتباره قدوة لغيره فى العمل .

وهناك تعريف للقيادة : يقول به ، اوردواى تيد : (٣)

القيادة : هي الجهد أو العمل للتأثير في الناس ، وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه ، ويجدونه صالحا لهم ، وهم يرتبطون معا في مجموعة متعاونة ، وبالتالى ، يتعين على القائد توفير شعور الاقتناع والثقة والاطمئنان لدى أتباعه .

أما القائد المثالى : فيرى أن تتوفر فيه الصفات الآتية :

- التحمس للعمل - المهارة الفنية - الهدف - الذكاء - البت في الأمور - الصداقة والمودة - الطاقة البدنية والعصبية . بينما يرى ، برنارد ، أن أهم السمات

(١) د . فؤاد الشيوخ سالم وآخرون - المفاهيم الادارية الحديثة - شركة دار الشعب - عمان - الاردن ١٩٨٦ من ١٣٩ .

(٢) د . أحمد زكي صالح - علم النفس في الإدارة والصناعة - دار النهضة العربية - القاهرة ١٩٦٧ من ٢٤١ .

(٣) د . كلود جوردج - تاريخ الفكر الادارى - مرجع سابق من ٤١ .

المؤثرة واللازمة للقائد الجيد تتمثل في - الشعور بالمسئولية - القدرة على الاقتناع - المثابرة ، - الحيوية والقدرة الذهنية - القدرة على توفير الثقة المتبادلة .

ويجمع جمهور المتخصصين في الإدارة على أنه لممارسة القيادة بنجاح ، فإنه ينبغي أن يتمتع القائد بالصفات الحميدة التي تتناسب مع طبيعة القيادة ، والتي من أبرزها :

- القيام بالواجب من واقع تحمل المسئولية وممارسة المهام الوظيفية .
- العمل في الاطار العام لسياسة المنظمة أو المؤسسة مما يؤكد قيامه بعمله من منطلق شرعية السياسة التي تأخذ بها القيادة .

أنواع القادة : تتنوع القيادة تبعاً لطبيعة القادة ، فهناك

القائد التاريخي ؛ وهو الذي تثبت مهارته في القيادة بحيث يصبح مضرب المثل ، وتتناوله الأحداث كمثال رائد في حسن القيادة .

القائد المصيري ؛ وهو الذي يتحمل مسئولية القيادة بأعبائها ويدأب على الوفاء بمتطلباتها .

القائد الوقتي ؛ وهو الذي يقوم بدور القيادة لفترة زمنية محددة

القائد بالصدفة ؛ وهو الذي تسهم الظروف في ايجاده مع مصادفة في موقفه وموقعه ، وتلعب الصدفة دوراً في نجاح قيادته .

القائد الذي يرفض المسئولية ؛ وهو الذي لاتمكنه قدراته من تحمل مسئولية القيادة ، ويخشى تبعات عمله ، ويتهرب من المسئولية .

وباستعراضنا للمفاهيم السابقة ، يتضح لنا أن هناك بعض التشابه في طبيعة عمل كل من ؛ المدير والرئيس والقائد ، إلا أنه يمكن تحديد اختصاصاتهم على النحو التالي :

المدير : هو الشخص الذي يقوم على تنفيذ متطلبات العمل بما يتوفر لديه من الظروف المناسبة والامكانيات البشرية والمادية اللازمة لنجاح العمل .

الرئيس : هو الشخص الذي يختص بالاشراف على اداء العمل وفقاً للتعليمات الموضوعية ، مع التدخل لحل المشكلات التي تظهر في حدود اختصاصه .

القائد ؛ هو الشخص الذى يستمد سلطته الفعلية من قدرته على التأثير فى سلوك الآخرين بالطريقة التى تمكنه من الحصول على طاعتهم له .

قائد الجماعة ؛ هو الفرد الذى يدرك نشاط كل فرد وما يؤديه من عمل ، ولديه من الامكانيات الشخصية كبعد النظر والامكانيات الوظيفية كالاطلاع على الأهداف البعيدة للمؤسسة مما ييسر له عملية التخطيط لأى عمل للمستقبل ، وهو لا يقتصر فى عمله على مجرد الاشتراك فى تقسيم العمل وتوزيعه بل يجب أن ينسق بين مختلف اساليب النشاط فى مجموعته حتى يخرج الانتاج اشبه بالنغم الموسيقى المنسجم ، لأنه بدون عملية التخطيط يكون العمل دون هدف واضح ، وبدون عملية التنسيق يكون العمل أشبه بنغم موسيقى ملىء بعلامات النشاز غير المنسجم ، (١) .

السلطة ؛ هى الحق فى اصدار الأوامر ، والقدرة على فرض الطاعة .
السلطة ؛ هى الحق فى اصدار الأوامر ، والقوة فى اجبار الآخرين على تنفيذها (٢) .

السلطة ؛ هى الحق فى اتخاذ القرارات التى تحكم تصرفات الآخرين .
السلطة ؛ هى من أساسيات عمل المدير ، وامتلاكها هو احد المقومات المهمة التى تمكنه من ممارسة مسؤولياته .

كما أن السلطة ، هى التى تعطى للتنظيم الادارى شكله الرسمى وللقائمين عليه القوة التى تمكنه من اتخاذ القرارات لتحقيق أهداف المؤسسة أو المنظمة ، ولذا فان السلطة تمثل القوة الرئيسية للمنظمة .

على أنه ينبغي أن لاتستعمل هذه السلطة أو القوة استغلالا سيئا كأن يصدر المدير أو من يتولى رئاسة المنظمة ما يحلو له أو ما يروق فى نظره من الأوامر والنواهي ، ولكن يجب أن يلتزم بما يوضع للمنظمة من لوائح وتشريعات وتعليمات تنظم العمل وتحدد مسؤولياته وتبين اختصاصات القائمين عليه وواجبات العاملين معهم .

وقد أثبتت التجارب أن القيادة التسلطية أو الادارة التسلطية الصارمة ، لا تخلق إلا نوعاً من السلوك المعطل فى المنظمة ، يتمثل فى التحايل والنفاق وعدم

(١) د . أحمد زكي صالح - علم النفس فى الإدارة والصناعة - مرجع سابق ص ٢٤٢ .

(٢) Henri Fayol - General and Industrial Management, London, 1949. P. 44.

الولاء ، بل قد تؤدي أحيانا الى الاستهتار واللامبالاة والتخريب .

المفاهيم السابقة والعنصر البشري :

مهما يكن من أمر هذه المفاهيم ومسمياتها ووظائفها ، فإن العنصر البشري له الأهمية القصوى في نجاح مهامها ، ذلك أن الانسان بكيانه وقدراته ومواهبه وتحمله للمسئولية ، سواء كان مديرا أو رئيسا لعمل أو قائدا لمجموعة عاملة وسواء كان تابعا أو مرءوسا فإن فعاليتته في تحقيق أهداف المنظمة من ضروريات وجودها .

هذا ، من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فإن عصرنا الحاضر يتسم بالتقدم العلمي والتكنولوجي والتقنية الحديثة التي تسهم بدور كبير وفعال في تيسير عمليات الإدارة من حيث التنظيم أو التنسيق أو وسائل الاتصال وتنوعها وغير ذلك مما تستعين به الإدارة في انجازاتها ، وبالرغم مما يحمله هذا العصر من مستجدات ، فإنه ينبغي أن نضع في اعتبارنا أهمية العنصر البشري في عمليات الإدارة على اختلاف أنواعها ، ويخطيء من يظن أن دوره هامشي ، وأن جهد الانسان يتقلص أمام قفزات التكنولوجيا العصرية ووثباتها المتتالية ، على أن هذا ، لا يعنى التقليل من شأنها أو الاعراض عن الأخذ بها ، ولكنه الانسان مصدر الطاقة ، وموجه التكنولوجيا ، ولذا فإن إعداد الانسان لتقبل مستحدثات العصر وممارساتها ، وتطويرها المستمر ، يعتبر على جانب كبير من الأهمية .

الإدارة والعلوم المختلفة :

للإدارة صلة وثيقة بمختلف العلوم ، الانسانية منها والبحثية .

(١) الإدارة والعلوم الانسانية :

الإدارة وثيقة بالعلوم الانسانية كعلم النفس والتربية والتاريخ وعلم الاجتماع والسياسة والاقتصاد وغيره من العلوم .

ذلك أننا عندما نتعرض لدراسة تتناول جانبا من جوانب الحياة البشرية ، علينا أن نقف على الناحية الادارية فيها بمعنى أن عمليات الإدارة عمليات سلوكية تنظيمية ، ومن ثم علينا أن نقيم هذه السلوكيات في ضوء ما لدى الفرد من ادراك للتنظيم وحرص على تحقيق الأهداف ، فمعرفة الانسان لذاته ، وإدراكه لظروفه ثم سلوكه في ضوء ذلك ... هي نوع من الإدارة .

وعمليات التربية واكتساب الفرد للمهارات والمرور بالخبرات المختلفة ..
نوع من الإدارة الذاتية .

وتفسيرات أحداث التاريخ ، وتحليل شئون السياسة ، ودراسة الظواهر الاجتماعية ومناقشة أوضاع الاقتصاد .. كل ذلك فى واقعة تفسير وتحليل لعمليات تنظيمية وإدارية تمت ، سواء كانت من المنظور الفردى أو المنظور الجماعى .

(ب) الإدارة والعلوم البحتة :

لا تقل صلة الإدارة بالعلوم البحتة عن صلتها بالعلوم الانسانية : ذلك ان استخدامنا لهذه العلوم (مثل : الكيمياء والفيزياء والرياضيات وعلوم الطب والهندسة وغيرها) لا يقف عند الفائدة المجردة لها فحسب كما يبدو ، ولكنها فى واقع الأمر عمليات إدارية منظمة - كبيرة كانت أم صغيرة - تقف وراء ماتحققة تلك العلوم من نجاح فى مجالاتها المختلفة ، باعتبارها توجيهاً لطاقت الانسان وقدراته . وتخطيطاً للاستفادة من جهوده وتنظيماً لخبراته ومواهبه .. وهذه كلها عمليات إدارية .

ولعل هذا ، ينطبق - ايضا - على مجالات الصناعة والتجارة والزراعة والانتاج ، بل أن ما قدمه العلم الحديث لعالمنا المعاصر من مستجدات ، وما استحدثه من متغيرات - ومن بينها غزو الفضاء - يعتمد فى حقيقته على جانب غير قليل من العمليات الإدارية المنظمة والدقيقة

الإدارة وتنمية المجتمع :

تعتبر الإدارة من المتطلبات الهامة والفعالة لتنمية المجتمع ، ذلك أن التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، تعتمد على مدى ما يتحقق للمجتمع من تخطيط سليم وتنظيم رشيد لما لديه من امكانيات بشرية ومادية ثم استغلال جيد للطاقت البشرية فى ضوء نظرة مستقبلية باعتبار أن التخطيط نشاط بشرى يتعلق بالمستقبل وما يحمله من توقع وتنبؤ ، وأن التنظيم هو البناء الذى يقدم العمل الإدارى من خلاله ، وهو الإطار الذى تتم فيه ممارسة الإدارة ، ومن خلال عمليات الإدارة ، تنفذ خطط التنمية فى مجتمعات العالم المعاصر .

هذا ، الى جانب إعداد الكوادر البشرية وتنظيماتها المتنوعة ، ومتابعة ما تقدمه من أعمال واختصاصات .. كل ذلك من مقومات التنمية فى المجتمع .

وتلعب الإدارة - بقطاعاتها المختلفة - دوراً كبيراً فى تحقيق ذلك .

تطور الفكر الادارى :

كيف تطور الفكر الادارى حتى وصل الى ما هو عليه فى القرن العشرين؟؟

لقد بدأ الفكر الادارى - منذ العصور القديمة - طبقا لحاجات المجتمع عبر عصورها المختلفة ، وكان لكل مجتمع سماته المميزة ، وخصائصه التى تملأ على المسؤولين فيه كيفية مسارهم فى شئون حياتهم ، سواء فى نظم حكمهم واقامة دولهم ، أو فى قطاعات الحياة وشرائع المجتمع بها ، بصفة عامة .

وفى السطور التالية ، نعرض لمحات خاطفة عن طبيعة الادارة فى بعض المجتمعات القديمة التى أدركت أهمية الادارة فى حياتها ، بل وبلغت فيها مكانة مرموقة غبظتها عليها بقية المجتمعات التى عاشت فى زمانها :

- المجتمع المصرى القديم (الفرعونى) :

ذلك أن حياة المصريين القدماء قد امتدت - قبل الميلاد - الى أكثر من أربعين قرنا من الزمان ، وكانت الادارة فيها رمزا للحياة المنظمة ، المتكيفة مع أوضاع المجتمع وتنظيماته ؛ فقد عرف الفراعنة نظم الحكم ، والقيادة والتدرج فيها ، وعرفوا الحكومة المركزية واختصاصاتها ، وعرفوا الحكومات المحلية ؛ الإقليمية منها والفرعية ، كما عرفوا التدريب على اختلاف مستوياته وأنماطه الوظيفية ، وأعدوا له البرامج المناسبة ؛ النظرية منها والعملية ، وأسندوا ذلك الى متخصصين وفنيين فضلا عن إدراكهم لأهمية التنظيم والتنسيق فى الأجهزة الحكومية ، كذلك ، عرف قدماء المصريين حوافز العمل ، وتقدير العاملين ، والمكافآت التشجيعية .. الخ (١) .

- المجتمع الاغريقى (اليونانى القديم) :

من المعروف ، أن المجتمع اليونانى القديم ، كان مقسما الى مجموعة من المدن المستقلة ، والتى تمثل كل منها دولة قائمة بذاتها ؛ لها نظامها الادارى وطرائقها فى الحياة ، مما جعل الحياة فيها تتسم بالبساطة وقلة التعقيد على مدى نحو ثلاثين قرنا قبل الميلاد .

(1) E. N. Gladden : A History of Public Administration. (Frank Cass-London), 1972, PP. 53-65.

ولقد انعكست هذه البساطة على أساليب الإدارة التي كانت تسود المدن الاغريقية حينذاك ؛ فكان الموظفون المختارون لتولى الأعمال المختلفة ، يمارسون وظائفهم دون إعداد أو تدريب سابق ، ويظلون بها لفترة قصيرة ثم يختار غيرهم وهكذا .

وكان الاغريق يرون فى ذلك تطبيقاً لمبدأ الديموقراطية فى إدارة المجتمع ، بالإضافة الى أنهم كانوا يختارون قيادات منهم عن طريق انتخاب مواطنين يقرهم الشعب ؛ وتشير مصادر التاريخ الى أن (الاغريق) لم يأخذوا بالتردد الرئاسى وتسلسل القيادة فى إدارة مجتمعهم ؛ ذلك إنهم كانوا يعينون لكل مرفق من مرافق المجتمع هيئة منفصلة (أو خاصة) عن بقية المرافق ، تبلغ فى عددها نحو عشرة أفراد ، دون النظر الى ما قد يكون لديهم من مؤهلات أو تخصصات ، وتستمر هذه الهيئة فى عملها لمدة عام واحد ثم تعين غيرها وهكذا .^(١)

وبالرغم من هذا التغيير أو التبديل فى هذه الهيئات ، إلا أن الاغريق كانوا يمارسون الرقابة الادارية عليها حيث كانوا يتحرون عن سلوك الموظف فى عمله ، حتى اذا ما أدين ، قدم الى المحاكمة لينال جزاءه أو عقوبته .

- المجتمع الصينى (القديم)

ذلك أن الصينيين القدامى لهم قدم راسخة فى عالم الإدارة ، امتدت بهم الى ما يقرب من اثنين وعشرين قرناً قبل الميلاد . كما تشير الى هذا المصادر التاريخية ، وقد رضح ذلك فى تنظيمهم لحياتهم السياسية والعامة على اختلاف مجالاتها ، فقد عرفوا توزيع الاختصاصات فى العمل ، ومدى ملائمة الشخص المناسب للعمل الذى يتفق مع قدراته وكفاءته ، وأدركوا أهمية الدراسة التى يتلقاها الفرد وأثرها فى توجيه العمل ؛ فالدراسات الأدبية لها قيمتها فى تفهم النواحي الاجتماعية ، والدراسات الفنية لها جدواها فى الممارسة والتدريب ، فهم يفرقون بين التخصصات ونوعيات الدراسة كذلك ، عرف الصينيون التدرج فى الوظائف وهذا يتم عن طريق جدارة الموظف وصلاحيته واجتيازه لأنواع خاصة من الاختبارات والتى يتم بمقتضى نتائجها ترقيته واستمراره فى العمل وقبل ذلك عند التحاقه بالعمل .

(١) أنظر : حسن جلال المروسي - تطور الفكر السياسى - الكتاب الأول - الطبعة الثانية (مترجم) دار المعارف - القاهرة ١٩٥٤ ص ١٤ .

كما عرف الصينيون القدماء الرقابة الادارية والتفتيش الادارى وتحروا فيمن يقوم به الكفاءة والنزاهة والشجاعة الأدبية (١) .

- المجتمع الرومانى :

تنوعت أساليب الحكم فى المجتمع الرومانى - كما هو معلوم - بين النظام الجمهورى والنظام الإمبراطورى على مدى عدة قرون قبل الميلاد ، وكان لذلك أثره على طبيعة الادارة فى المجتمع ، فكان التسلسل الوظيفى ، وترتب على ذلك ، تفاوت فى مراتب الموظفين ، كما عرف - بالتدرج وعلى مدى العصور الرومانية - الفصل بين الوظائف المدنية والوظائف العسكرية ، وعرف الاختيار للوظيفة بموجب تقرير من رئيس الادارة أو المسئول عن العمل .

كذلك ، عرف نظام التدريب أو التأهيل لممارسة العمل ، كما وجدت الرقابة الادارية بالاضافة الى نظام الادارة المحلية الذى كان يطبق على الاقاليم الرومانية (٢) .

وتؤكد المصادر الأصيلة ان نظم الادارة الرومانية تأثرت - الى حد كبير - بما كان يسود فى مصر الفرعونية من الأساليب الادارية ، بالاضافة الى استقدام كثير من الموظفين المصريين للاستعانة بهم فى تنظيم شئون الادارة إبان بعض العصور الرومانية .

وبعد ، فقد كانت هذه لمحات سريعة عن اتجاهات الفكر الادارى ، ومظاهر الأخذ بعمليات الادارة فى المجتمعات القديمة .

والواقع ، ان تفسيرنا لما كان يحدث فى تلك المجتمعات ، سواء من حيث نظم الحكم ، أو من حيث تنظيمات المجتمع ، وقطاعات العمل فيه ، نقول ان تفسيرنا هذا ، هو تحليل لواقع هذه المجتمعات فى اطار ادارى ومن منظور الفكر الادارى ، ذلك الفكر الذى يرى أن الحركة فى المجتمعات ، هى تعبير لممارسات إدارية ، وتجسيد واقعى للفلسفات الكامنة وراء اتجاهاتها فى الحياة .

(1) Albert Lepawsky. Administration : " The art science" (Alfred, A. Knoph-New York), 1949, PP. 81-82 .

(٢) جيميل يواقيم الذهبى وفاروق فريد - حضارة روما (مترجم) دار نهضة مصر للطبع والنشر - القاهرة ١٩٦٤ (سلسلة الألف كتاب رقم ٥٢٩ ص ٦٠٥ .

على أن التاريخ لم يحتفظ لنا بكثير من تنظيمات الإدارة واساليبها عبر العصور المختلفة ولكنه وعى لنا فى جعبته العديد من الكتابات والاشارات والتصاووير والرسوم والآثار التى يمكننا تفسيرها بما نعيشه فى دنيانا المعاصرة وأيامنا الحالية ، مع الفارق الكبير بين مانعيش فيه وما كان يعيشه القدامى السابقون .

حقيقة ، ان الأجيال البشرية حلقات متصلة ومتواصلة ، وقد يكون بين هذه الأجيال من القواسم المشتركة ما يربط بينها بخيوط دقيقة أو نقاط متقاطعة أو اصدااء بعيدة نرى لمساتها ونحس رجوعها وان تباينت ألوانها وتعددت ضروبها .

ونود ان نلفت نظر القارئ الى أن الهدف من هذا العرض الموجز ، هو ذكر امثلة من تاريخ الشعوب كتأصيل لطبيعة الإدارة فى الماضى .

ولندع مجال التسلسل أو التدرج التاريخى لمن يريد تتبع تطورها على مدى الزمن .

والآن ، ليسمح لنا القارئ الكريم بالعبور بالفكر الإدارى من العصور القديمة الى حقبة أخرى من تاريخ البشرية ، نبدأها بفترة العصور الوسطى الأوربية والمتزامنة مع العصور الإسلامية الأولى ثم نتابع تطورها الى العصر الحديث ووقتنا الحاضر ومن ثم نربط حديثنا عن الإدارة العامة بالحديث عن الإدارة التعليمية وهو المجال الذى يعنينا - بالدرجة الأولى - من خلال تقديمنا لهذا الكتاب .

- مرحلة البقعة الإسلامية وركود الفكر الأوربي :

ونعنى بهذه المرحلة ، العصور الوسطى الأوربية أى الفترة الواقعة بين القرن السادس الميلادى والقرن الخامس عشر الميلادى ، أى بعد انهيار الامبراطورية الرومانية وسيادة عصر الاقطاع حيث انقسمت أوربا الى اقطاعات، لكل منها أمير أو حاكم ، له من السلطات ما يمكنه من حرية التصرف فى اقطاعه التى يمتلكها ، وفيمن يعيشون بها من بشر ، الأمر الذى جعل نظم المجتمعات وادارتها مركزة فى أيدي هؤلاء الحكام ؛ فلم تعرف حينئذ سمات للإدارة ، اللهم الا سمة واحدة وهى الاستبداد ، وما تتضمنه هذه السمة من ديكتاتورية واذلال واضطهاد واحتكار ، وتسخير للسواد الأعظم من سكان المقاطعات فى خدمة جماعة من المتسلطين المستبدين ، سواء كانوا من الملوك والباطرة أو من الباباوات ورجال الدين ، هؤلاء الذين افسدوا الحياة الدينية ،

وزيفوا مفاهيم الدين ، وسعوا الى الثراء ، منافسين في ذلك الحكام ، ومن ثم ، اتسمت تلك العصور بالظلمة الفكرية والفساد الدينى والانحطاط الخلقى .

وعلى نقيض ذلك ، كانت الحياة في المجتمعات الإسلامية - في نفس الفترة - مشرقة بنور الاسلام ، وما جاء به من قيم وتعاليم ومبادئ غيرت من مفاهيم الناس في البقاع والأمصار التي اعتنقت الدين الحنيف ؛ فنظمت حياتهم ، ووضحت لسلوكياتهم النظم والحدود ، كما هذبت الطباع ، ووجهت الميول والنزعات ، فكان لذلك اثره في ادارتهم للمجتمع بقطاعاته المختلفة ، كما ساعدتهم على اثراء فكرهم ، وتنمية قدراتهم ، وصقل مواهبهم على حسن التنظيم والادارة ، اتصالهم بغيرهم من الدول الأخرى كاليهند والفرس واليونان والافادة مما لدى شعوبها من خبرة ودراية في هذا المضمار وتطويرها بما يتلاءم وجوهر الاسلام وطبيعته ، وقد تم ذلك عن طريق الجوار أو الفتوح الإسلامية أو الأسفار ، وقد كان للمسلمين - في عصورهم الأولى - دواوين متعددة ومتنوعة ، مارسوا فيها أنواع الادارة بعد أن قاموا بتنظيمها وترتيبها ، وطبقوا فيها مبادئهم اليه الاسلام من مبادئ قومية ، وأخلاقيات سامية ، ميزت ادارتهم بكثير من المزايا والسمات التي جعلت الادارة الإسلامية مثالا يحتذى - فيما بعد - أوضحت كتب التاريخ ذلك .

- مرحلة صحوة الفكر الادارى الأوربي :

بعد انقضاء قرون الاقطاع ، وانتهاء عهود تحكم النبلاء والأمراء في إقطاعياتهم وما صاحب ذلك ، من جمود فكرى وتخلف اجتماعى .. بدأت عهود اليقظة ببداية عصر النهضة الأوربية وما تلاه من سنوات خضت بالفكر الأوربي وكذلك بالفكر الادارى خطوات ايجابية انتشلته من وهدة التردى خلال قرون طويلة . وكانت ارهاصات الصحوة الادارية في أوربا - ابان القرن السادس عشر الميلادى - بصدور تشريعات جديدة تحدد سلطة الأمراء على الاقطاعيات ، وتحرر عبيد الأرض من نفوذ سادتهم .

وتعتبر هذه الصحوة كرد فعل لما عانته المجتمعات الأوربية من ظلم الحكام واضطهاد المحكومين ومحاولة لتنظيم الصلة بين العمال وأصحاب العمل والاهتمام بترشيد القوى البشرية ، الى جانب الاهتمام بالموارد المالية والاقتصادية . وقد ظهر - في أوربا - في تلك الحقبة من الزمن ، مفكرون عبروا عن آرائهم في إصلاح المجتمع ووسائل هذا الاصلاح ، من أمثال :

- نيقولا ميكافيللى ، الذى ولد بمدينة فلورنسا سنة ١٤٦٩ م وضمن كتابه

«الأمير، معظم أرائه فى إصلاح المجتمع الأوربى .

- توماس مور ، الذى ولد فى لندن سنة ١٤٧٨ م وضمن كتابه « اليوتوبيا ، آراءه فى اصلاح المجتمع الأوربى أيضا .

وكانت تلك ، هى بداية يقظة الفكر الادارى فى أوربا .

- مرحلة تنشيط الفكر الادارى الأوربى :

بعد أن خطى الفكر الادارى الأوربى خطواته الأولى فى القرن السادس عشر الميلادى ، كانت هناك خطوات نالية اكثر فعالية من سابقتها ، وذلك بقيام المؤسسات الصناعية والتجارية وماتشملة من حركة وعمالة واتصال وتنظيم ، وما يترتب على ذلك من اقتصاديات فى المجتمع الأوربى ، وذلك بعد اكتشاف البخار وما تبعه من تطور فى الصناعة ، هنا ، بدأ الفكر الادارى الأوربى يبحث فى الأوضاع الجديدة للمجتمع الأوربى ، ومايسوده من تعامل وعلاقات ، يسانده فى ذلك ، تطور نظام الانتاج ونضج الفكر الاقتصادى ، بالاضافة الى قيام المدن الكبرى والدول الأوربية الحديثة ، وظهور تنظيمات ادارية جديدة تأخذ بها هذه الدول وتلك المدن فى تصفية نظام الاقطاع ، الذى كان سائدا من قبل ، ثم ما تبع ذلك من تخطيط لانشاء المصانع واستخدام الآلات ، وتنظيم العمل والاشراف عليه وتوجيه العمال ومواجهة مشكلات الانتاج ، الى جانب وجود فريق من رواد الفكر الاقتصادى الأوربى مثل « آدم سميث ، وغيره وبعض رجال الأعمال المهتمين بشئون الافراد والتنسيق فى العمل مثل « ريتشارد أركريت ، وغيره .

ويمكننا القول بأن هذه المرحلة ، قد بدأت خلال القرن الثامن عشر الميلادى حيث قامت الثورة الصناعية فى بريطانيا والتي غيرت من مظاهر الحياة فى أوربا ثم قيام الثورة الفرنسية ومناداتها بالحرية ، ذلك المبدأ الذى انعكس أثره على الفكر الاقتصادى ودعوته الى حرية العمل ، ثم ما تلى ذلك من تغيير وتطور.

- مرحلة العلمية الادارية أو تأصيل الادارة كعلم :

بعد أن نشطت الحركة الصناعية والتجارية ، يدفعها رجال الاقتصاد والفكر الاقتصادى ، والمهتمين بادارة المنشآت الصناعية والمؤسسات التجارية فى أوربا ، ثم ماتبع ذلك من نمو وتعدد واتساع فى حجم مشروعات العمل ، وما ينتج عنها من مشكلات فى ادارتها ، هنالك ، بدأت مرحلة جديدة من الاهتمام بالادارة كعلم

أو بعبارة أخرى ، تأصيل لعلم الادارة ، منذ النصف الأخير من القرن التاسع عشر الميلادى .

ذلك ، أن العمل فى تلك المنشآت والمؤسسات لا يقتصر على عملية الانتاج فحسب ، ولكنه يمتد فيشمل امورا أخرى كتنظيم العمل وأساليبه ، وما قد ينتج من مشكلات فى العمل ، ونوعيات العاملين وقدراتهم ، والأساليب التى يمكن أن تستخدم كحوافز للانتاج .

هذا ، بالاضافة الى الاهتمام بأثر الآلات المستخدمة والخامات المصنعة ، الى غير ذلك من الأمور التى تؤثر فى انتاجية الفرد ومصدر الثروة فى المجتمع ، مما جعل المهتمين بالفكر الادارى يسعون الى تأصيل الادارة كعلم قائم بذاته ، فضلا عن ممارساتها فى حياة المجتمعات ، وذلك بعد أن اتخذت كل من : ادارة الأعمال طريقها كعلم منفصل عن علم الاقتصاد ، واتخذت الادارة العامة سبيلها منفصلة عن علم السياسة ، الأمر الذى مهد - بعد ذلك - لظهور مدارس الفكر الادارى واتجاهاتها وقد كان فى مقدمة المهتمين بهذا ، كل من :

- روبرت اوين ، (اسكتلندى) ١٧٧١ م " Robert Owen "

من رجال الأعمال ، تولى ادارة بعض مصانع النسيج ، واهتم كثيرا بأمور العمال ودعى الى ضرورة توفير الرعاية الاجتماعية لهم باعتبارهم ، الات حية ، كما جاء فى تعبيره عنهم ، ومن أرائه ؛ أن تكون شئون الأفراد العاملين هدف الادارة وليست مجرد وظيفة ثانوية لها (١) .

- تشارلز بابيدج ، (انجليزى) ١٧٩٢ م - " Charles Babbage "

كان أستاذا للرياضيات بجامعة كمبردج ، واليه ينسب اختراع آلة حاسبة مهدت للحاسبات الالكترونية الحالية .

اهتم بتنظيم العمل وتنسيق الجهود البشرية من اجل تحقيق اهدافه ، ويعتبر فى مقدمة المهتمين بالادارة العلمية والتنظيم العلمى للعمل . ومن أشهر كتبه ؛ كتاب : " اقتصاد الآلة والصناعات ، .

" Economy of Machinery & Manufactures "

- هنرى متكاف ، (أمريكى) ١٨٤٧ م " Henry Metcalfe "

(١) كارل هيل - الموسوعة الإدارية - نيويورك ١٩٦٢ ص ٦٤٢ (مترجم)

عمل ضابطاً بالجيش الأمريكى ثم مديراً لبعض المصانع الحربية ومستودعات الأسلحة ، قام بدراسات فى تكاليف العمل ورقابته ، ومن أشهر كتبه : « تكلفه الصناعات وإدارة الورش العامة والخاصة » .

" The cost of manufactures and the administration of worksh-shops, Public and Private "

- « وودور ولسون » (أمريكى) ١٨٥٦ م " Woodrow Wilson "

من رجال السياسة والقانون والاقتصاد ، وممن دعوا الى تنظيم الادارة والاهتمام بدراساتها ، كما دعى الى ضرورة الأخذ بالأسلوب العلمى فى اصلاح الادارة ، ومن أشهر أبحاثه ، بحث بعنوان : « دراسة الادارة العامة » .

- « هنرى ر . تون » (أمريكى) ١٨٨٤ م . " Henry R. Towne "

عمل مديراً لشركة صناعية لفترة طويلة ، قدم أبحاثاً فى مجال العمل والصناعة وإدارتها منها بحث بعنوان : « المهندس كرجل اقتصاد » ،

" The Engineer as an Economist "

وكذلك بحث بعنوان : « تطور الادارة الصناعية » .

ويذكر أن أبحاث « تون » كانت بمثابة اراءصات لدراسة ادارة الأعمال والتي ظهرت فيما بعد بفترة قليلة .

ومن الملاحظ ، أن غالبية هؤلاء ، كانوا من رجال الأعمال ، ذوى الاهتمام بإدارتها ويشكون تنظيمها بصفة عامة حتى أن آراءهم وما قاموا به من دراسات فى هذا المجال ، تعتبر خطوات رائدة فى مسار الادارة .

- مرحلة الفكر الاداري المعاصر :

بدأت هذه المرحلة مع بداية القرن العشرين المنصرم حيث اتخذت الصناعة والتصنيع وكذلك التجارة طريقها إلى الاستقرار ، بل والتضخم اذ كثرت المشروعات الصناعية والتجارية ، وتزايدت حركة العمالة وما يصحبها من تعدد التنظيمات ثم ما ينتج عنها من مشكلات ، الأمر الذى استتبع استمرار تطور الفكر الادارى وماصعبه من وجود رواد ، لهم آراؤهم واتجاهاتهم الفكرية فى مجال الادارة ، والتي تبلورت حتى أصبحت لها مدارسها ونظرياتها ، وهو ما سنعرض له فى الصفحات التالية :

مدارس الفكر الإداري

من الملاحظ ، أن الفكر الإداري المعاصر ، قد نشطت مدارسه وتنوعت آراؤها بعد أن انتصف القرن العشرين .

وهذا التصنيف في مدارس الإدارة إنما مبعثه هو تعدد آراء المهتمين بالإدارة كعلم وكتطبيق وكاجراء يمارس خلال حياة المجتمعات ، فضلا عن العصر الحاضر وما يتسم به من التقدم السريع والانفجار المعرفي ، جعل المفكرين يدلون بأرائهم في أوضاع مجتمعاتهم ، ويفسرون حوكمة الحياة فيها ، سواء في مجال الإدارة أو غيرها من مجالات العلم والعمل .

وقد دعى الى هذا التقسيم في مجال الإدارة وروج له ، كل من :

١ - هارولد كوننتز Harold Koonlz في كتابه :

«نحو نظرية موحدة في الإدارة» ، والذي نشره في نيويورك ١٩٦٤ م .

" Toward a unified theory of management " .

٢ - جون . ح . هتشنسون John G. Hutchinson. في كتابه

«المنظمات النظرية والمفاهيم الكلاسيكية» ، والذي نشره في ١٩٦٧ م .

"Organizations: Theory and Classical Concepts".

على أن هناك تقسيما رباعيا يراه ويدعوه ، كلود جورج ، في كتابه «تاريخ الفكر الإداري وفيه يقسم مدارس الإدارة الى (١) :

- مدرسة الإدارة العلمية (أو المدرسة التقليدية) .

- مدرسة العملية الإدارية .

- المدرسة السلوكية .

- المدرسة الكمية .

(١) أنظر : كلود جورج - تاريخ الفكر الإداري من ١٣٦ - ١٤٨ .

وفيما يلي ، نعرض - بإيجاز - للتقسيم الذي يراه كل من ، كونتز ، و هتشنسون ، (١) حيث يتضمن هذا التقسيم مجموعة من المدارس الفكرية فى الإدارة ، على النحو التالى :

- المدرسة التجريبية : Empirical School

تهتم هذه المدرسة بما يجرى فى المجالات الادارية من محاولات وتجارب وخبرات ودراساتها من أجل الوصول الى أساسيات لعلم الإدارة أو مبادئ عامة عليها ، وذلك كما يحدث بالنسبة للعلوم الطبيعية والتطبيقية .

- المدرسة التشغيلية : Operational School

ويطلق عليها البعض ، مدرسة العملية الادارية ، وهى تعنى بتوجيه الإرشادات لمن يعمل فى مجال الإدارة ، مع إمداده بالمبادئ التى تعينه على أداء عمله والقيام بواجباته حتى يكون أكثر فعالية .

- مدرسة النظم الاجتماعية : Social Systems School

وهذه المدرسة تهتم بدراسة ظروف المجتمع ، والعوامل المؤثرة فى عملية الإدارة ، بالإضافة الى اهتمامها بما يحدث بين الأفراد من تفاعلات اجتماعية - ذات تأثير على العمل .

- مدرسة السلوك الانسانى : Human Behaviour School

وتعنى هذه المدرسة بسلوك الانسان ، وكيفية تصرفه فى شئون الإدارة ، مع دراسة الدوافع التى تكمن وراء قيام الانسان بعمله بالإضافة الى الاهتمام بدراسة القيادة فى العمل ، وذلك كما يحدث بالنسبة لعلم النفس وبقية العلوم السلوكية .

- مدرسة نظرية القرار : Decision Theory School

وتهتم هذه المدرسة بدراسة العملية الادارية من خلال دراستها للقرارات التى تتخذ فيها ، باعتبار أن عملية اتخاذ القرار ، هى نتيجة مجموعة من الظروف والتصرفات كان لها أثرها فى صنع هذا القرار .

(1) See : Harold Koontz : Toward a unified theory of management, New York, 1964.

John G. Hutchinson : Organizations : Theory and Classical Concepts. 1967, PP. 10-11.

Mathematical School : المدرسة الرياضية -

وهذه المدرسة ، تعنى بدراسة عملية الإدارة في ضوء معايير معينة ، يمكن تطبيقها على نماذج إدارية يستخدم في معالجتها أسلوب التحليل الكمي الذي يعتمد على الإحصائيات الرياضية وذلك بهدف تفسير السلوك الإداري .
كذلك ، هناك من يرى تصنيف المدارس الفكرية للإدارة في العصر الحديث ، على نحو مايلي :

(أ) المدرسة الكلاسيكية :

وهي تهتم بالإدارة باعتبار أنها علم ينبغي أن يدرس بحيث يتمكن دارسوه من معرفة أفضل الأساليب الإدارية لنجاح عملهم .
ومن رواد هذه المدرسة :

١ - " فريدريك ونسلو تايلور " : " Fredrick Winslow Taylor "

وهو أمريكي عاش في الفترة من عام ١٨٥٦ م إلى عام ١٩١٥ . بدأ حياته العملية عاملاً في أحد مصانع الصلب ثم واصل دراسته في الهندسة وتدرج في عمله حتى صار كبيراً للمهندسين في مصنعه .

ومن أشهر كتبه ؛ كتاب " أصول الإدارة العلمية " .

The Principle of Scientific Management.

وبالتالي ، فإن " تايلور " يعتبر من مؤسسي مدرسة الإدارة العلمية .

٢ - " هنري فايول " : " Henri Fayol "

وهو فرنسي ، عاش في الفترة من عام ١٨٤١ م إلى عام ١٩٢٥ م درس الهندسة وعمل مديراً لواحدة من شركات التعدين وامتاز بإدارته الناجحة التي يعزو نجاحها فيها إلى الاستخدام الجيد لوسائل الإدارة ومن أشهر كتبه ؛ كتاب " الإدارة الصناعية والعامة " .

Administration Industrielle et Generale.

وقد استحدث كثيراً من المفاهيم القيادية الحديثة مما جعل الكثيرين من الكتاب يعتبرونه الرائد لحركة الإدارة العلمية (١) .

(١) د . حسين عمر - رواد الإدارة والتنظيم - دار الكرنت - القاهرة ١٩٦٤ ص ١٨ .

Ernest Dale : The great organizers. (Mc Graw-Hill Company Inc., New York, London, (c) P. 60 .

(ب) المدرسة الطبيعية :

ويطلق عليها أيضا ، المدرسة السلوكية ، أو ، مدرسة العلاقات الانسانية ، . وهي تهتم بدراسة أنماط السلوك الانساني في العمل ، باعتبار أن الانسان يعيش في جماعة فينأثر بها ويؤثر فيها ولهذا يطلق عليها البعض ، مدرسة السلوك الاجتماعي ، .

ومن رواد هذه المدرسة :

١ - جورج ايلتون مايو ، : " George Elton Mayo "

وهو استرالي ؛ عاش في الفترة من عام ١٨٨٠ م الى عام ١٩٤٩ م ، عمل بتدريس العلوم الانسانية ثم قام ببعض البحوث التجريبية في مجال الصناعة شملت طبيعة العمل والعمال ، بعد هجرته الى أمريكا حيث عمل بجامعة هارفارد ، ومن أشهر كتبه : « المشاكل الانسانية للمدينة الصناعية » ، وكتاب « المشاكل الاجتماعية للمدينة الصناعية » .

٢ - ماري باركر فوليت ، : " Mary Parker Follett "

وهي أمريكية ، تنقلت بين أمريكا وبريطانيا وفرنسا ، وعاشت في الفترة من عام ١٨٦٤ م الى عام ١٩٣٣ م .

عملت بتدريس العلوم الانسانية ، كما اهتمت بالعمل الاجتماعي ودعت الى الترابط الاجتماعي كما اكدت على ضرورة التوافق بين طبيعة الأفراد وطبيعة العمل والتنسيق بينهما (١) .

ومن أشهر كتاباتها : مجموعة بحوث ، تحت عنوان : « الادارة الديناميكية » ، ومجموعة محاضرات ، تحت عنوان : « الحرية والتنسيق » .

بالاضافة الى كتاب « التجربة الابتكارية » " Creative Experience "

وقد دعت ماري فوليت ، القادة الى الاخذ بمبادئ العلاقات الانسانية والحوافز المعنوية ودراسة مشكلات العاملين (٢) .

(١) أنظر : د . سيد الهواري - الادارة (الأصول والأسس العلمية) مكتبة عين شمس - القاهرة ١٩٧٦ ص ٦١٢ .

(٢) خميس السيد اسماعيل - القيادة الإدارية (دراسة نظرية ومقارنة) عالم الكتب - القاهرة ١٩٧١ ص ٢١ .

(ج) المدرسة الاجتماعية :

وهى تهتم بدراسة تركيب المنظمات باعتبارها وحدات أو مؤسسات اجتماعية وتعنى بادارة المشروعات كبيرة الحجم باعتبارها وحدات اجتماعية أيضا وكذلك المشروعات الفردية بالإضافة الى اهتمامها بتركيب المجتمع ولهذا يطلق عليها البعض « مدرسة التنظيم الاجتماعى »

ومن رواد هذه المدرسة :

- « ماكس ويبر » : " Max Weber "

وهو المانى ؛ عاش فى الفترة من عام ١٨٦٤ م الى عام ١٩٢٠ ، درس علم الاجتماع كما عمل ضابطا بالجيش الالمانى .

قدم نموذجا للإدارة العلمية البيروقراطية ، وقد وضع فى هذا النموذج مدى تأثيره بالحياة فى عصره حيث نلص اهتمامه بالتنظيم الرسمى والتمسك بالبيروقراطية من أجل صالح العمل بغض النظر عن النواحي الانسانية .

وبعد ، فإنه يمكننا ان نضع واقع مدارس الفكر الإدارى وما تمخض عنها من نظريات فى الاطار التالى :

الإدارة العلمية (فردريك تايلور) ويدور محورها حول العناصر الآتية :

- المديرين أو المسئولون مهمتهم التخطيط ، والعاملون مهمتهم التنفيذ .
 - استخدام المعايير العلمية الموضوعية فى تقدير العمل والعاملين .
 - الحوافز المترتبة على جودة العمل وهذا مترتب على بذل الجهد .
 - اغفال بعض العوامل السلوكية والاجتماعية وأثرها على النشاط الإدارى .
- التقسيم الإدارى (هنرى فايول) ويدور محوره حول العناصر

الآتية :

- الالتزام بخطوط السلطة الرسمية .
- اعطاء أهمية للقيادة الإدارية .
- الالتزام بمبدأ وحدة الرئاسة .
- توزيع الأنشطة وتحديد الأعمال .

- تنسيق الجهود وتحقيق الانسجام بين العاملين في المنظمة .

الإدارة البيروقراطية (ماكس فيبر) ويدور محورها حول العناصر الآتية:

- الأخذ بمبدأ التسلسل الإداري الذي يعمل على التماسك في هيكل المنظمة.

- لكل موقف نمط من أنماط القيادة يتناسب مع طبيعته وظروفه .

- التوجيه من مسئوليات القيادة وهذا يدفعها الى تحقيق الأهداف .

- لكل مجال اختصاص ولكل عمل متطلبات ولكل تنظيم أسس معينة .

الإدارة والتعليم :

هناك مشتقات متنوعة لسميات الإدارة ومهامها ، منها :

إدارة الأزمات - إدارة الوقت - الثقافة الإدارية وغيرها ولكننا هنا نركز على الإدارة بالنسبة للتعليم .

هذا ، بالنسبة للإدارة ، بصفة عامة .

أما بالنسبة لإدارة التعليم ، بصفة خاصة ، فترى أن نتناولها - بشيء من التفصيل - يوضح استراتيجية الإدارة ، وأهميتها للعملية التعليمية ، ذلك ، أن التربية (والتعليم جزء منها) في تقدمها ، وتخلفها ، تعبير عن حالة إدارية ، وقصة تطور التربية ، وانعطافاتها الكبيرة ، هي في بعد من أبعادها الأساسية ، قصة تحول من نمط إداري ، تقليدي ، إلى نمط إداري ، جديد ، أو حديث .

فنشوء المدرسة ، كثورة تعليمية في التاريخ القديم ، كان معناه ، قيام إدارة جديدة ، أو عصرية ، غير مآدرج عليه الناس في تعليم أبنائهم ، في البيت والشارع ، ومواقع العمل ، والنشاط في الحياة .

وتحول التعليم إلى مسئولية الدولة في العصور الحديثة ، كان معناه انتقال إدارة التعليم من نمط يقوم على العفوية ، أو المبادرات التطوعية الشخصية ، أو المحلية ، واتباع العرف والتقاليد ، إلى نمط جديد ، يعتمد على سلطة الدولة ، وإشرافها ، ويحتكم إلى مجموعة من القوانين ، والنظم ، واللوائح الوصفية ، التي تنظم العمل والتعامل ، داخل المؤسسات التعليمية ، وفيما بينها ، وبعضها مع البعض الآخر ، وبينها ، وبين المجتمع الذي توجد فيه .

وبناء على ذلك ، فإن محاولات كثيرة من البلاد العربية - منذ سنوات مضت - بذلت من أجل تحديث التعليم وهذا يعنى ، تبني إدارة تعليمية جديدة ، غير إدارة الكتاتيب ، وتعليم المساجد ، وهى اليوم ، تعنى تجديد تلك الإدارة ، لتكون قادرة بالفعل على تنمية التعليم الحديث الملائم (١) .

وما نقوله عن البلاد العربية ، نستطيع أن نقوله أيضا عن غيرها من دول عالمنا المعاصر ، التى تهدف إلى تطوير التعليم فيها .

وهكذا ، يدلنا استقراء التاريخ على قاعدة ذهبية فى العمل التربوى ، مؤداها أن كل تطوير للتعليم ، قوامه ، تطوير فى إدارته ، ومن ثم ، فإن الاستراتيجية السليمة لتطوير النظم التربوية ، هى تلك التى تأخذ فى صلب حسابها ، تطوير إدارات هذه النظم ، وتجديدها .

ويمكن الذهاب أكثر من ذلك فى حالة البلدان النامية - التى تعكس بحكم أوضاعها الحضارية ، تخلفاً أو قصوراً إدارياً - إلى حد القول بأن الاستراتيجية المثلى لتطوير النظم التربوية ، هى إعطاء أولوية - إن لم تكن الأولوية بالفعل - لتحديث ، وتجديد إدارتها التعليمية .

نعم ، لقد شهد القرن العشرون - كما سبق أن ألمحنا - فى بدايته ميلاد علم الإدارة ، ومحاولة إقامتها على أسس من الدراسة والبحث ، وبدا ذلك واضحاً أول الأمر فى مجال إدارة الأعمال ، ثم انتقل إلى الإدارة العامة وفروعها ، ومن بينها ، إدارة التعليم ، كما بدا واضحاً فى المجال العسكرى ، الذى تدين له أصلاً بكثير من المفاهيم والمصطلحات والأساليب الإدارية .

ولقد أدى وضع الإدارة فى هذه المجالات وغيرها ، تحت مجهر الدراسة والبحث ، إلى التعرف على طبيعتها ، وإلى التوصل إلى كثير من الحقائق ، والمبادئ التى أسفرت ممارستها ، وإعادة تمحيصها عن تطوير العمل الإدارى فى بعض بلدان العالم ، وأصبح لزاماً على كل مشغل بالإدارة ، أو مرشح لها أن يلم بأطراف علمها الجديد ، ويهتدى به فى عمله على بصيرة ، وغدا الإدارى الكفء هو من يستمد سلطته من عمله ، أكثر من مركزه أو الصلاحيات التى تمنحها له القوانين واللوائح .

(١) د. محمد أحمد الفنام - الأزمة الإدارية فى التعليم فى البلاد العربية - مستقبل التربية (الينسكو) العدد الأول ١٩٧٧ من ١١٢ .

الإدارة الحديثة و إدارة التعليم

اتجاهات الادارة أو نظرياتها :

عندما وضحت الرؤية - فى العصر الحديث - أمام المهتمين بشئون الادارة ومسائنها ، رأوا أن يبرزوا هذه الرؤية فى صورة اتجاهات أو بلورتها فى شكل نظريات ، لكل منها مواصفاتها وخصائصها ، ولكل منها مبرراته ودوافعه وكذلك رواده . على أن غالبية تلك الاتجاهات تنظر الى الادارة من منظور خاص بالنشاط الانسانى باعتبار الانسان فرد يعيش فى جماعة أو مجموعة انسانية تعيش وسط مجتمع بشرى لها ماله من صفات أو خصائص .

وفى السطور التالية ، نوجز حديثنا عن هذه الاتجاهات على النحو التالى : -

-الاتجاه الاكاديمى (أو التقليدى أو الرسمى) فى الادارة : (أو نظرية الادارة العلمية) وتعنى به ، الاهتمام بالناحية المادية أو الاقتصادية ، أى انه ينبغي توافر حوافز مادية للعاملين حتى يمكنهم المضى فى عملهم باستمرار ونجاح مما يزيد فى كفاءتهم اثناء ممارستهم للعمل ، ويدفعهم الى المضى فيه .

ولقد نادى بهذا الاتجاه وروج له كثيرون ، من بينهم :

- آدم سميث (اسكتلندى) من ١٧٢٣ - ١٧٩٠ م ، ومن أشهر كتبه : كتاب ، ثروة الأمم ، الذى صدر فى عام ١٧٧٦ .

- فردريك تايلور (امريكى) من ١٨٥٦ - ١٩١٥ م من أشهر كتبه : كتاب ، أصول الادارة العلمية ، الذى صدر فى عام ١٩١١ م . وقد وضع ذلك من خلال ارائهما نحو زيادة الانتاج فى عمل الأفراد .

وبتحليلنا لهذا الاتجاه ، نجده يودى الى مستويات فى العمل أو فروق فى مستوى الأداء اذ ليست انتاجية الأفراد متساوية فى معظم الأحيان ، ولكن الدوافع أو الحافز المادى قد يكون سببا فى تفوق هذا الأداء لدى افراد دون سواهم ومن هؤلاء أيضا :

- هنرى فايول ، واليه تنسب ، مدرسة العملية الادارية ، . التى تجمع بين الوظيفة الادارية ومبادئ الادارة ، وقد اشرنا - من قبل - الى كتابه ، الادارة

العامة والصناعية ، والذي نشر في سنة ١٩١٦ م .

- هنرى . ل . جانت ، (امريكى) Henry L. Gantt

(ولد في سنة ١٨٦١ م) واليه تنسب ، خريطة جانت ، التى تبين مقدار الانتاج مقارنة بوحدة زمنية معينة لتوضيح العلاقة بين ما تم وما يجب أن يتم فى وقت محدد كوسيلة للرقابة والتخطيط ومن أشهر أبحاثه فى مجال الادارة ، بحث بعنوان : تدريب العاملين على تقاليد الصناعة والتعاون ، وقد قدمه للجمعية الأمريكية للمهندسين الميكانيكيين فى عام ١٩٠٨ م (١) .

- فرانك جلبرت ، (١٨٦٨ - ١٩٢٤ م) و ليليان مولر ، :

Frank Gilberth & Lilian M;ler .

اهتم جلبرت بدراسة ظروف العمل ومعرفة الأسباب التى تؤدى الى اجهاد العمال كما حاول التوصل الى أفضل طريقة لاتمام العمل .

وكان ، ليليان مولر ، التى تزوجها ، فرانك جلبرت ، فى عام ١٩٠٤ أثرها فى آرائه فى الادارة ، فقد كانت ذات خلفية علمية فى دراسات النفس البشرية والادارة ، حيث عنيا بدراسة الحركة أثناء العمل ، وكانا أول من استخدم الأفلام المصورة للحركة فى تحليل وتحسين تتابع الحركات ، وتمكنا من تقديم مجموعة من الوسائل الفنية لاستخدامها فى هذا المجال .

ويعتبر ، جلبرت وليليان ، رائدين فى حقل دراسة الحركة ، هذه الدراسة التى تتخذ فى عصرنا الحاضر أساسا لتبسيط العمل وتصنيفه وتنميته وكذلك وضع خطط للحوافز المالية ووسائل التشجيع المختلفة .

ومن أشهر أبحاث ، جلبرت ، بحثه بعنوان ، العلم فى الادارة الطريق الوحيد الأمثل لأداء العمل ، ، وقد قدمه لمؤتمر الادارة الذى عقد فى ميلانو بايطاليا سنة ١٩٢٢ م .

ولعل هذا الاتجاه أو هذه النظرية التى تميل الى تجريد طبيعة الادارة من أى صورة غير واقعها انما تتصف بالواقعية ، أى أنها بعيدة عن المجاملة ، فهى موضوعية فى تنفيذها ، كما أنها علمية فى مظهرها ومحتواها ، ومن ثم يطلق

(١) د . حمدي أمين عبد الهادي . الفكر الاداري الاسلامي و المقارن ط ٢ ، دار الفكر العربي - القاهرة ١٩٧٦ ص ٨٠ .

عليها : « نظرية الإدارة العلمية » ، " Scientific Management "

وهذه النظرية تربط بين دراسات الإدارة والعلوم الطبيعية والرياضيات وذلك لدراسة الوقت والحركة مع وضع معايير ثابتة لأداء العمل كتصنيفه وتقسيمه وتحديد أجره وكذلك ظروف العمل .

وبالرغم من أن هذه النظرية ذات فعالية في مضمونها ، إلا أنها - كما يرى كثيرون - قد أغفلت بعض الجوانب الهامة التي ينبغي مراعاتها عند تقويم الأعمال التي يؤديها الأفراد من موظفين أو مستخدمين أو عمال والتي من أهمها ، النواحي النفسية والخلقية والفكرية والاجتماعية ، فهي اذن نظرية تعطي الجانب الاقتصادي افضلية عما سواه من الجوانب ، وبالتالي ، فهي تستهدف من النشاط البشرى - على المستوى الفردى والمستوى الجماعى - تحقيق أكثر أو أقصى رخاء كنتيجة لأقصى انتاجية .

ولكنها تتجاهل العنصر البشرى فى الانتاج وتعتبر العاملين مجرد آلات صماء .

- الاتجاه الإنساني (أو نظرية العلاقات الانسانية) :

ونعنى به ، الاهتمام بالجوانب التي تتدخل - بطريق غير مباشر - فى انتاجية الأفراد والجماعات ، وتؤثر في حياتهم العملية وممارساتهم الوظيفية ، مما يدفعهم الى المزيد من العمل المثمر أو قد يكون لها تأثير مضاد اذا لم تتوفر ، فيقل عملهم ويفتر حماسهم أو لا يتعاملون بايجابية فى أعمالهم .

هذه الجوانب ، تتمثل فى المواءمة بين الفرد ونواحيه النفسية والنفعية والاجتماعية والثقافية بالاضافة الى الناحية الاقتصادية وبالتالي ، ينبغي مراعاة وجود توافق بين طبيعة من يعمل وطبيعة العمل حتى تتحقق الغاية المرجوة .

وقد عبرت عن هذا الاتجاه آراء وافكار كل من : (وقد سبقت الاشارة الى بعضهم) .

- جورج التون مايو (استرالى) من ١٨٨٠ - ١٩٤٩ م ، ومن أشهر كتبه : « المشاكل الانسانية للمدينة الصناعية » (سنة ١٩٣٣ م) وكتاب « المشاكل الاجتماعية للمدينة الصناعية » (سنة ١٩٤٥ م) .

- ماري باركر فوليت (أمريكية) من ١٨٦٨ - ١٩٣٣ م ، وتعتبر رائدة دعاة الاتجاه الاجتماعى فى الإدارة والذي يأخذ بالاجراء الجماعى فى حل مشكلات

الإدارة ، ومن أشهر كتبها ، كتاب « الإدارة الديناميكية » ، وهو مجموعة بحوث نشرت في عام ١٩٣٠ م .

- شستر برنارد (أمريكي) من ١٨٨٦ - ١٩٦١ م ، من رواد المدخل الاجتماعي في الفكر الإداري في الفكر الإداري المعاصر ، وهو أول من عني بدراسة الحوافز والتأكيد على أهمية الحوافز المعنوية أكثر من المادية ، ومن أشهر كتبه ؛ كتاب « وظائف المدير المنفذ » (سنة ١٩٣٨ م) .

- أورداي تيد (أمريكي) من ١٨٩١ - ١٩٥٤ م كان يعنى بدراسة السلوك الانساني في العمل ، ودعى الى المشاركة بين العاملين من أجل حل مابواجهونه من مشكلات في العمل . ومن أشهر كتبه ؛ « فن القيادة » (سنة ١٩٣٥ م) وكتاب « فن الإدارة » (سنة ١٩٥١ م) وبالإضافة الى هؤلاء ، هناك :

- روبرت . ف . هوكسى (أمريكي) Robert . F . Hoxie

ومن أشهر كتبه ؛ كتاب « الإدارة العلمية والعمل » (سنة ١٩١٥ م)

" Scientific Management and Labour " .

- هوراس . ب . درورى . (أمريكي) Horace , B . Drury .

ومن أشهر كتبه ؛ كتاب « تاريخ ونقد الإدارة العلمية » (سنة ١٩١٥ م)

" History and Criticism of Scientific Management " .

- جيمس هارتنس (أمريكي) James Hartunes

ومن أشهر كتبه ؛ كتاب « العامل الانساني في ادارة المصانع » (سنة

١٩١٢ م)

" The Human Factor in Works-Management " .

وعلى وجه العموم ، يرى أصحاب هذا الاتجاه تحقيق مبادئ العلاقات الانسانية في الإدارة عن طريق الأخذ بالاتجاه النفعي والاجتماعي الى جانب الناحية الاقتصادية التي تدفع إنتاجية العمل الى الزيادة والارتفاع بمستواه مع وجود جو ديمقراطي أثناء العمل ، ووجود علاقات انسانية راسخة على طول خط السلطة بين الرؤساء والمرءوسين ، قوامها الثقة ، والتقدير المتبادلان ، وهي ما يطلق عليها « نظرية العلاقات الانسانية » ، أو « الإدارة غير الرسمية » ،

" Human Relation Approach " .

ذلك أن الاتجاه الانساني يتخذ من تفاعل العاملين اجتماعيا وتحفيزهم سلوكيا ، أساسا للتكوين الاجتماعي غير الرسمي (١) .

على أن هذه النظرية ، تربط بين دراسات الادارة والعلوم الاجتماعية وبخاصة علم الاجتماع وعلم النفس وصلتها بالقيادة الادارية والروح المعنوية ، والحوافز لدى العاملين ، رغبة في تحقيق التوازن بين الجهود المبذولة والعمل المنتج .

- الاتجاه البنائي أو النظرية البنائية : Structural Approach "

وقد قامت هذه النظرية من أجل ايجاد توافق بين النظريتين السابقتين (الأكاديمية والانسانية) وذلك بالأخذ من محاسن كل منهما مع محاولة التغلب على مأخذهما أو معالجتهما بما يتلاءم والحياة المعاصرة في النصف الثاني من القرن العشرين بحيث يمكن الاستفادة من كلتا النظريتين ، ومن ثم تكون هناك نظرية ثالثة تقرب بينهما أو تحل محلهما .

وممن دعى إلى الأخذ بهذا الاتجاه ، ووضع أسسه الفكرية ، « ماكس فيبر » (أو فيبر) حيث يرى أن الادارة إنما هي وحدة اجتماعية كبيرة ومعقدة ، يتفاعل في إطارها عدد من الفئات الاجتماعية لها مصالح متفاوتة ومتنوعة ، تتعاون في بعض المجالات ، وتتناقض في بعضها الآخر (٢) .

ونستطيع أن نقول إن هذا الاتجاه في نظريات الادارة ، ينظر إليه على النحو التالي :

- أن الجانب البشري في عملية الادارة . له وزنه الكبير ؛ فالفرد يعيش في مجتمع ، له خصائصه ومقومات حياته في هذا المجتمع بكافة أبعاده وتركيبه .
- أن الجانب الاقتصادي في عملية الادارة (كحافز) له أهميته في الانجاز والانتاج السريع ولكن ليس على حساب الجانب الاجتماعي الانساني ، ومن هنا ، ينبغي الموازنة بين الجانبين وبحيث لا يرتفع أحدهما على حساب الآخر .
- أن الادارة ليست عملية انجاز عمل فحسب ، ولكنها عملية فردية اجتماعية .

(1) A. Etzioni. Modern organization, (New-Jersey-Prentice-Hall, Inc, 196) , PP. 20-23.

(٢) د . محمود عبد الرزاق شفيق وآخرون - التربية المعاصرة (طبيعتها وأبعادها الأساسية) الطبعة الثانية - دار القلم - الكويت ١٣٩٥هـ - ١٩٧٥ م ص ١٦١ .

انسانية ، اقتصادية ، وبالتالي ، ينبغي توافر مقومات هذه العملية بحيث تتكامل فيما بينها ، وتؤدي الى غاياتها ومراميها .

- أنه لا مجال في هذا الاتجاه للتسابق المادى ، بغض النظر عن الحياة الاجتماعية والانسانية التى يعيشها الأفراد كمنتجين فى وسط اجتماعى يفتقد النواحي الانسانية ، فالعاملون جميعهم بشر لهم متطلبات حياتهم ، والعمل مقتضياته عليهم .

- أن العمل - فى حاجة الى تنظيم ادارى ، وحرص على الانتاج ، وكفاءة فى مستواه ، ومراعاة الجوانب البشرية ، وظروفها ، لما لها من تأثير (١) .

وبعد أن استعرضنا الاتجاهات أو النظريات السابقة ، يلاحظ ان أفراد كل اتجاه يكمل بعضهم البعض بصفة عامة ؛ فبينما يقول أحدهم برأى ، نلمس فى رأى الآخر اما تأكيدا له ، أو تصحيحا لمساره أو اضافة فى مجاله .

تعقيب :

وبعد ، فقد كانت هذه - بايجاز - هى رحلة الادارة منذ فجر التاريخ وحتى وقتنا الحاضر .

رحلة بدأها الانسان منذ عمر الأرض وعاش عليها مع قومه ، ومع الناس من حوله .

واستمر عطاؤه متواصلا عبر العصور والدهور ، تتوارد الخواطر احيانا ؛ فيفكر فرد فى شئون دنياه ثم مايلبث ان يتردد صدى هذا التفكير عند فرد آخر فى مكان آخر ، وقد يحاول فرد عمل شئ - احيانا أخرى - فيأتى آخر فيكمله أو يزيد عليه ويضيف اليه .

وهكذا ... تدرجت الادارة من واقع الممارسة الحيوية فى أبسط صورها الى أن وصلت فى عصرنا الحاضر الى ما هى عليه من ممارسات جديدة ، امتزج فيها الفكر بالعمل والتنظيم بالعلم وما قدمه من مستحدثات ، وبالتالي ، وجدت الادارة كعلم له مقوماته وأساسه ونظرياته ، ولا ندرى ماذا سيتمخض عنه الفكر البشرى فى مستقبل الأيام ، وما سيقدمه للادارة من الجديد والمبتكر .

وسبحان ملهم الإنسان ، ومعلمه مالم يكن يعلم .

(1) See : A. Etzioni. Modern Organization. Op. Cit., P. 49.

الإدارة العامة وإدارة التعليم :

بعد أن عرضنا - فى عجالة - نبذة عن تطور الفكر الإدارى بمدراسه واتجاهاته ، ننتقل الآن الى مجال الإدارة التعليمية .

ذلك أن إدارة التعليم - على اختلاف قطاعاتها - تعتبر صورة من صور الإدارة العامة فى المجتمع ، وبعبارة أخرى ، هى شريحة ممثلة لواقع إدارة المجتمع بصفة عامة ، تتأثر بظروفه ومتطلبات الحياة فيه .

والإدارة - على وجه العموم - عملية توجيه العمل من أجل تحقيق الأهداف ، ومن ثم ، فإن إدارة التعليم ، هى توجيه حركة التعليم ومساره بمستوياتها المختلفة ؛ التشريعية ، والتنظيمية ، والتنفيذية .

على أنه يمكن القول بأن الاهتمام بالإدارة التعليمية . بدأ منذ الاهتمام بالإدارة العامة ووضع النظريات لها وكتابة المؤلفات فيها ، ومن بينها (٢) :

كتاب ، وظيفة الإدارى ، " The Function of the Executive "

الذى ألفه ، شستر برنارد ، " Chester Barnard " فى عام ١٩٣٨ م وهذا الكتاب بمثابة نظرية شاملة للإدارة من حيث الفروض والاستدلالات ، كما يعتبر ، جيمس ب . سيرز ، " James, B. Sears "

من أوائل الذين درسوا الإدارة التعليمية دراسة واسعة ، رغبة منه فى ايجاد تكامل بين آراء رجال الإدارة العامة وأفكارهم وبين خبراته فى مجال التربية والتعليم وذلك من خلال دراسة أجراها ونشرها فى عام ١٩٥٠ م تحت عنوان :

طبيعة العملية الادارية ،

" The Nature of the Administrative Process "

كذلك ، بدأ الاهتمام باستخدام نظريات الإدارة التعليمية بانعقاد المؤتمر القومى لأساتذة الإدارة التعليمية فى أمريكا فى عام ١٩٥٥ : ثم ظهور كتاب ، استخدام النظرية فى الإدارة التعليمية ، لاثنين من رجال علم النفس الاجتماعى ؛ هما : كولا دارس ، و جيتزلز ، A. Coladarsi & J. W. Getzels

وقد دعيا فيه الى اعتبار الإدارة التعليمية علما ، يطبق فيه الأساليب

(١) د . ابراهيم عصمت مطاوع ، د . أمينة أحمد حسن - الاصول الإدارية للتربية - دار الشروق - جدة - ١٤٠٢ هـ - ١٩٨٢ م ص ٦١ .

العلمية. وهناك كتب ومؤلفات قام بها كل من : جريفت ، و سيمون ، وغيرهما Griffiths & H. Simon تناولت الادارة بصفة عامة والادارة التعليمية بصفة خاصة ، ومن ثم استحدثت للادارة التعليمية نظريات لكل منها أسسها ومعطياتها ومبرراتها . وقبل أن نعرض لبعض هذه النظريات ، نود الإشارة الى مفهوم النظرية : (١)

يعرفها ، مور ، H. A. Moore بأنها مجموعة من الفروض التي يمكن منها التوصل الى مبادئ تفسر طبيعة الادارة ، .

فهدف النظرية أن تفسر ما هو كائن وليس التأمل فيما ينبغي أن يكون ، ويمكن أن ينظر الى النظرية على أنها مبادئ عامة يبدو أنها توجه العمل بدقة .

ويعرفها ، فيجل ، H. Fiegle بأنها مجموعة من الفروض يمكن منها - باستخدام المنطق الرياضي - التوصل الى مجموعة من القوانين التجريبية .

بالاضافة الى هذين التعريفين ، يمكن القول بأن النظرية هي إطار يحدد طبيعة العمل في ضوء ظروف أو معطيات معينة ، يكون لها - غالبا - نتائج ثابتة ، وذلك من خلال الملاحظة والتفسير والتنبؤ .

ونكتفى بهذا القدر اليسير في تعريف النظرية ، لنورد فيما يلي أهم نظريات الادارة التعليمية .

الادارة التعليمية كعملية اجتماعية :

" Educational Administration as a Social Process " :

من رواد هذه النظرية ، يعقوب جيتزلز ، " J. W. Getzels "

ويرى أن للعملية الادارية جانبين : الجانب التنظيمي والجانب الانساني ، وأن هذين الجانبين متكاملان حيث يستمد كل منهما مسؤولياته من طبيعة الجانب الآخر (٢).

فالتنظيم يوضح دور كل من يعمل في المؤسسة أو المنظمة والصفات التي

(١) د . محمد منير مرسى - الادارة التعليمية (أصولها وتطبيقاتها) الطبعة الثانية - عالم الكتب - القاهرة ١٩٧٧ ص ٤٢ .

(2) J. W. Getzels & Lipman, James and Campbell. REducational Administration as a Social Process. Harper & Row Publishers. N. Y., 1968.

ينبغي توافرها فيه ، ومن ثم يمكن معرفة مدى قيام الشخص بعمله على الوجه الأكمل . أما الجانب الانساني فيقتضى التعرف على طبيعة الشخص الذى يقوم بالعمل ، ومن ثم ، فهو يستلزم تحليلا علميا ونفسيا للشخصية ، وذلك باعتبار أن علم الادارة هو علم ادارة السلوك البشرى كما عبر بذلك ، جوبا ، " Guba " وبالتالي ، فان عمل رجل الادارة يتمثل فى أنه يمارس عمله من منطلق عاملين ، هما :

- الدور أو المركز الوظيفى (أو السلطة الرسمية) كما توضحه طبيعة المنظمة .

- الشخصية التى يتميز بها والسمات التى يتصف بها (أو السلطة غير الرسمية) ولابد من توافر هذين الجانبين فى رجل الادارة التعليمية .

ذلك أن العمل الادارى بتنظيماته وتوزيعه للأدوار والمسؤوليات على الأفراد، يتم فى بيئته اجتماعية لها مكوناتها وظروفها ومتطلباتها .

وهذه التنظيمات تمثل تسلسلا هرميا " Hierarcky " بين الرؤساء والمرءوسين فى اطار اجتماعى ، ومن أجل تحقيق غايات اجتماعية ، الى جانب أن من يقوم بهذا العمل هو الانسان بشخصيته ، والتى هى بمثابة تنظيم ديناميكى للحاجات فى داخل الفرد يجعله ينزع الى الاستجابة الى الأمور بأسلوبه الخاص وبطريقته الخاصة ، وهو الذى يجعلنا نفرق بين الافراد بعضهم البعض فى كثير من سلوكياتهم .

وبالاضافة الى كل من ، جيتزلز ، و ، جوبا ، هناك ، تالكوت بارسونز ، - " T . Parsons " وغيره ممن تناولوا الجوانب الاجتماعية فى العملية الادارية .

الادارة التعليمية كعملية اتخاذ القرار :

" Educational Administration as Decision Making Process " .

من رواد هذه النظرية ، كل من ، جريفث ، " Griffiths, D. " حيث يقول : (١) .

(1) Griffiths. D (ed) Behavioural Science and Educational Administration 63rd Year-Book, Chicago (N. S. S.) 1964.

، أن تركيب التنظيم الإداري يتحدد بالطريقة التي تعمل بها القرارات ،
وهـربرت سيمون ، - " H. Simon " حيث يقول : (١) .

، إن اتخاذ القرارات هو قلب الإدارة وأن مفاهيم نظرية الإدارة يجب أن
تكون مستمدة من منطق وسيكولوجية الاختيار الانساني ، .

ومن الواضح أن ، جريفت ، و ، سيمون ، وغيرهما ممن دعوا الى هذه
النظرية يرون أن اتخاذ القرار هو بمثابة قوام أو صميم العملية الادارية وأنه المحور
الذى تدور حوله العملية الادارية .

ذلك أن المنظمات أو المؤسسات بصفة عامة فى حاجة الى اصدار قرارات
تنظم العمل فيها ، ومن بينها المؤسسات التعليمية ، سواء كانت على المستوى
التخطيطى أو المستوى التنظيمى أو المستوى الاجرائى التنفيذى ؛ فرسم السياسات
التعليمية وتنظيم المناهج وتوجيه العمل المدرسى ؛ الادارى والفنى الى غير ذلك
من متطلبات العملية التربوية .. يحتاج الى قرارات منظمة لتنفيذها ومتابعة
مسارها وتحديد مسئوليات القائمين بها ، وذلك من أجل تحقيق الأهداف المرجوة ؛
فالعاملون فى العملية التعليمية فى حاجة مستمرة الى القرارات التى يحتاج اليها
العمل التربوى بمختلف قطاعاته وتنظيماته ومجالاته .

ولتوضيح طبيعة القرار ، نرى الاشارة الى :

- تعريف القرار : هو البت النهائى ، والادارة المحددة بشأن موقف معين ، أو
حالة معينة ، ويتضمن ما ينبغى عمله وما ينبغى تركه ، للوصول الى نتيجة
معينة ، محددة ونهائية .

- لماذا يتخذ القرار ؟ الواقع ، انه لا يخلو عمل من الأعمال من حاجته الى التنظيم
والاهتمام بنتائجه ، وكذلك لا يخلو عمل من وجود بعض المشكلات ، ومن ثم
فان لكل مشكلة عامة أو موقف هام فى مجال العمل الحلول المتنوعة والبديلة ،
ولاتخاذ القرار ينبغى تحديد هذه الحلول وتحليلها ومقارنتها ، على أن يتم ذلك
فى اطار موضوعى سليم ، ومقاييس محددة أو معايير سليمة ،

- كيف يتم اتخاذ القرار ؟ يعتبر صنع القرار عملية معقدة ، تتداخل فيها عوامل
متعددة ؛ نفسية واجتماعية واقتصادية وسياسية .. ولكل من هذه العوامل

(1) Simon, H. Administrative Behaviour, New-York-Mac-Millan Ci., 1961, P.
17.

عناصرها المتعددة أيضا .

كذلك ، فإن اتخاذ القرار يتم عن طريق اتباع عدة خطوات متتالية ، تشكل أسلوبا منطقيا في الوصول الى حل أمثل ؛ من أهم هذه الخطوات ، ما يلي : (١)

- (أ) الفهم الواضح للغرض أو الهدف الذى يخدمه اتخاذ القرار .
- (ب) عملية تجميع الحقائق والآراء والأفكار المتصلة بالمشكلة .
- (ج) تحليل وتفسير المعلومات المجتمعة فى ضوء منطق سليم .
- (د) التوصل الى الاحتمالات الممكنة للصورة التى يكون عليها القرار .
- (هـ) تقييم كل احتمال فى ضوء مدى فعاليته فى تحقيق الهدف أو الغرض من القرار .

(و) تصل عملية اتخاذ القرار الى قمتها بتغليب احد الاحتمالات واختياره على أنه أنسب الاحتمالات من حيث النتائج المختلفة .

- العوامل المؤثرة فى اتخاذ القرار : عند اتخاذ القرار يجب مراعاة العوامل الآتية :

- أولا - أهداف المنظمة أو المؤسسة .
- ثانيا - الواقع ومكوناته من الحقائق والمعلومات المتاحة .
- ثالثا - الثقافة السائدة فى المجتمع وأثرها على المنظمة أو المؤسسة .
- رابعا - العوامل السلوكية والبواعث النفسية للأفراد .

ونجاح الادارة كعملية اتخاذ للقرار ، ينبغى توافر الشروط التالية :

- ١ - الارتكاز على أسس سليمة عند إصداره ؛ من ذلك : الموضوعية - عدم التحيز - الحرص على تحقيق الأهداف .
- ٢ - سلامة الطريقة أو الأسلوب الذى يتم به اتخاذ القرار سواء كان فرديا أو جماعيا .

(1) R. Gregg. The Administrative Process-Administrative Behaviour in Ed. Macmillan Comp., 1957 N. Y. P. 269.

د . محمد منير مرسى - الادارة التعليمية - مرجع سابق ص ٦١ .

- ٣ - مناسبة الوقت والظروف حين إصداره .
- ٤ - توافر سلامة الناحية النفسية لمتخذ القرار .
- ٥ - احساس رجل الادارة بأنه يقوم بتنظيم عمل وليس كمصدر للقرار .
- ٦ - الطريقة أو الوسيلة السليمة في تطبيق القرار .
- ٧ - حسن استخدام القوى البشرية والعناصر والامكانيات المادية .
- ٨ - مدى تحمس من يشملهم القرار للعمل على تنفيذه .
- ٩ - استمرار العمل بالحماس والفعالية لدى من يطبق عليهم القرار .
- ١٠ - المتابعة والتقييم والمراجعة بهدف صلاحية القرار .

القرار الرشيد :

يرى بعض المتخصصين في الادارة ، أنه لكي يكون القرار رشيدا ، ينبغي وجود مسافة وظيفية بين الرؤساء والمرءوسين عند اتخاذ القرارات بحيث لا تكون مشاركة المرءوسين للرؤساء في اتخاذ القرار على حساب سلطة الرؤساء ومكانتهم داخل المنظمة .

بالاضافة الى أن اتخاذ القرار بمشاركة المرءوسين يجب أن لا يكون وسيلة لايقاع المرءوسين في اخطاء تؤثر على مستقبلهم الوظيفي بالمنظمة أو المؤسسة التي يعملون بها ، سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، وحتى لا تكون مشاركتهم مصيدة ، لايقاعهم في أخطاء لا يدركونها (١) .

- الادارة التعليمية كمجموعة مكونات : أو بعبارة أخرى : من حيث ، نظرية الأبعاد الثلاثة ، -

" The Tri-dimensionali Theory "

تعتبر هذه النظرية احدى نتائج البرنامج التعاوني للادارة التعليمية الذي اعد في منتصف القرن العشرين والذي يعرف باسم (C. P. E. A.)

" Co-operative Program in Educational Administratio "

وذلك في كلية ، جورج بيبودي ، George Pebody College بالولايات

(١) د . عبد الهادي أحمد الجوهري - صنع القرار - مجلة كلية العلوم الاجتماعية - العدد الرابع - جامعة الامام محمد بن سعود - الرياض ١٤٠٠ هـ - ١٩٨٠ م ص ١٧٧ .

المتحدة الأمريكية . وقد تضمن ذلك كتاب ، أساليب أفضل للإدارة المدرسية ، الذي صدر في عام ١٩٥٥ م ومن رواد هذه النظرية ؛ كل من : سيرز ، وهالبين ، " Sears & Ha:pin " وغيرهما .

ويرى أصحاب هذه النظرية أن الإدارة مجموعة من المواقف أو المكونات ، فهي ليست مجرد عمل أو وظيفة تؤدي فحسب ولكنها مهارات وأداء ، وهي ليست مجرد فرد أو مسئول عن العمل فحسب ولكنها معرفة بطبيعة الإدارى وقدراته ، كما أنها لا تتم من فراغ ولكنها تتم فى وسط اجتماعى وداخل مجتمع .

ومن ثم ، فإن عملية الإدارة ، هى كل ذلك ، حيث تتكامل تلك الأمور وتتفاعل ، وبالتالي تتم عملية الإدارة التعليمية .

وعلى هذا ، تقوم نظرية ، الأبعاد الثلاثة ، ، وهى :

١ - الوظيفة - The Job.

٢ - رجل الإدارة - The Administrator .

٣ - الجو الاجتماعى - The Social Setting

أما الوظيفة ، فتتمثل فى جوانب أربعة ، وفى ضوء معيارين اثنين هما :

- الضرورة التى تقتضى الأخذ بها .

- الكفاءة التى يتم بها العمل .

وهذه الجوانب ؛ هى :

- الاهتمام بتحسين الفرص التعليمية .

- الاهتمام بتطوير أداء العاملين .

- الحرص على توفير الناحية المالية .

- الحرص على ربط العمل بالمجتمع .

وتعتبر - فى مجموعها - لب أو قوام العملية التعليمية ، وهو ما يطلق عليه

، المحتوى ، - " Process "

ولكى يقف رجل الإدارة على طبيعة الفرص التعليمية وتحسينها (على

سبيل المثال) :

يتعين عليه ؛ اتباع الخطوات التالية :

أولا - أن يدرك جوانب المشكلة .

ثانيا - أن يدرك مدى ارتباطها بالمجتمع .

ثالثا - أن يتخذ القرار المناسب .

رابعا - أن ينفذ القرار ويتابعه ..

وهذه الخطوات الأربع ، يطلق عليها ، العملية ، -

على أن هذا الإدراك وهذه الخطوات ، تتطلب من رجل الادارة دراستها وتتبعها فى خط زمنى متتابع يشمل الماضى والحاضر ثم الاستمرار والمستقبل ، وهو ما يطلق عليه ، التتابع الزمنى ، - " Sequence "

فالمقصود بالوظيفة - هنا - طبيعتها ، ومتطلباتها والامكانات المتاحة لممارستها ، وما يقابلها من مشكلات ثم مدى صلتها بالمجتمع من حولها ، وكذلك ما يصدر بشأنها من قرارات بدقة وكفاءة فى صالح الأوضاع التعليمية .

وأما عن رجل الادارة :

فهذا يعنى ضرورة الوقوف على سمات رجل الادارة المنوط به العمل من حيث قدراته ومهاراته ومدى امامه بطبيعة عمله ومدى تفهمه لما يعترضه من مشكلات ، وكيفية تصرفه ثم مرئياته للأمور ودراسته للشلون التعليمية دراسة متعمقة تصل الماضى بالحاضر وتمتد به الى الاستمرار وتعبير به الى المستقبل (وهو ما يعبر عنه بالتتابع الزمنى) ليكون على بيئة من طبيعة عمله وواقعه (١) .

أما عن الجو الاجتماعى :

فيقصد به الحياة الاجتماعية التى تحيط برجل الادارة ؛ فتؤثر فيه ويتأثر بها ، وينعكس ذلك على عمله ؛ فهناك التركيب الاجتماعى والنظم الاجتماعية

(1) See :

- Sears, J. : the Nature of the administrative. Process with Special Reference to School administration, 1959.

- Halpin, A. W. " administrative Theory " the funbled torch in Kroll, A, M. (ed) Issues in American Educa-tion. Commentray on the Current Scene, New-York Oxford University Press, 1970.

وضغوطها وما يسودها من قيم وعادات وتقاليد ومعتقدات وما تعيش فيه من تقدم أو تخلف ثم هناك الآمال والطموحات المستقبلية ، وهناك التنافس أو الجمود أو التواكل ، وهناك التكيف أو التوتر والأنتلاف أو الاختلاف الذى قد يتعرض له رجل الإدارة ، وكذلك قدرته على الاستمرار والمواصلة .

تلك ، هى الأبعاد الثلاثة التى تتسم بها هذه النظرية والتى يطلق عليها «نظرية الأبعاد الثلاثة» .

تعقيب :

وبعد ، فإن رجل الإدارة التعليمية يمكنه أن يفيد من النظريات الثلاث سالفه الذكر بالقدر الذى تسمح به ظروف عمله وطبيعة الحياة فى مجتمعه بالإضافة الى ما يتمتع به من قدرات ومواهب .

إن النظريات الإدارية فى مجال الإدارة التعليمية ، غاياتها وخلاصتها أنها تهدف فى النهاية - على وجه الخصوص - الى نجاح العملية التعليمية التربوية بشمولياتها وذلك من أجل إعداد أجيال قادرة على تحمل مسؤولياتها فى مستقبل حياتها ، فعليها تقوم دعائم المجتمعات ، وبجهودها تستمر الحضارات ، وتتقدم الشعوب فى المجالات المختلفة ، سواء عن طريق التعليم العام على اختلاف نوعياته أو عن طريق التعليم العالى بقطاعاته وتخصصاته المتعددة ، ولعل البوتقة التى تنصهر فيها تلك النظريات وتتفاعل فيها الآراء ، ثم تنتهى الى الممارسة والتطبيق المباشر ، هى الدراسة حيث الاجراء التنفيذى الملموس فى مهام وجهود الادارة المدرسية .

ذلك ، أن مسؤوليات الادارة المدرسية متنوعة ومتشعبة وكثيرة ؛ فإدارة المدرسة - ممثلة فى مديرها - عليها توفير الجو المناسب للعمل المدرسى ، والمناخ الجيد لهذا العمل مع توفير الثقة المتبادلة فى مجتمعه المدرسى ، وعليه أن يخطط - مع زملائه المعلمين - لرسم السياسة التعليمية التى تنتهجها مدرسته بحيث تتوافق مع الفلسفة التربوية للمجتمع مع توزيعه للمسؤوليات والاختصاصات ، ومحاولة التغلب بذكاء وموضوعية على ما يقابله من مشكلات فى العمل ، الى جانب قيادته الرشيدة وجهوده فى غرس وتنمية الروح المعنوية العالية بين العاملين ، على أن يعمل الجميع بروح الفريق الواحد فى جو تصوده جودة الاتصال والعلاقات الانسانية . ومدير المدرسة ، عليه أن يكون على معرفة بنظم التعليم التى تأخذ بها الدول المختلفة والامام بالظروف التى تقف وراءها للافادة منها اذا

اقتضى الأمر ، وعليه أن يقف على التطورات الحديثة وما يستجد على الساحة التربوية والتعليمية من أمور ومدى ملاءمتها للأخذ بها في مدرسته ثم مدى إسهامه في تطوير مناهجها .

ومدير المدرسة ، مسئول عن صلة مدرسته بالمجتمع المحلى والبيئة المحيطة بها ، وذلك من خلال مجلس الآباء أو ما يعقد من اجتماعات من ندوات أو لقاءات تربوية هادفة أو ما يقدم من خدمات توثق صلة المدرسة بها أو ما يقام من معارض أو متاحف وكذلك ما يقدم للبيئة من خدمات تسهم المدرسة فيها بإسهامات ايجابية ومتنوعة .

ومدير المدرسة ، يتعين عليه معرفة ميزانية مدرسته من حيث عدد الفصول وعدد الطلاب وعدد المعلمين ثم توزيع الطلاب على الفصول أو الشعب والتخصصات والإشراف على جداول العمل المدرسى والإشراف على المجالس المدرسية بأنواعها ، وعليه - كذلك - معرفة ميزانية المدرسة من حيث النواحي المالية وينودها ، وميزانية النشاط المدرسى بأنواعه المختلفة .

ومدير المدرسة ، موجه ادارى - كما هو موجه فنى - بحكم عمله ، وهو بهذه الصفة ، يشرف على الأعمال المالية والادارية التى يتولاها سكرتير المدرسة ومعاونها وأمين التوريدات بها ... الى غير ذلك من الأمور التى تتناول الشئون المالية وشئون المستخدمين وشئون الطلبة ، والصادر ، والوارد ، والحفظ ، والشئون المخزنية ، واحصاءات وكذلك شئون رجال الصف الثانى (١) .

ومدير المدرسة ، مسئول عن تقويم العمل المدرسى ، وفى مقدمته ؛ أعمال المدرسين ، وهذا يقتضى معرفة استعدادات كل منهم ، ومدى الافادة من جهودهم ، وقدراتهم بما يقدمونه لطلابهم ولبيئتهم ، علاوة على معاونتهم على نموهم العلمى والمهنى ، ثم متابعة وتقويم تحصيل الطلاب ومستوياتهم العلمية وتفهم ميولهم ورغباتهم بهدف اعدادهم للحياة ، وتوجيههم نحو التوافق مع متطلباتها ، والوقوف على خصائص نموهم العقلى والنفسى والانفعالى والجسمى وتنمية قدراتهم واستعداداتهم العلمية ، الأمر الذى يفيد فى توجيههم التعليمى والمهنى ، بالإضافة الى تنمية الاخلاق الحسنة والمثل العليا لديهم مع متابعة ماقد يعانونه من مشكلات ؛ دراسية أو سلوكية والإشراف على علاجها .

(١) حسن مصطفى وآخرون - اتجاهات جديدة في الادارة المدرسية الطبعة الرابعة - مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة ١٩٨٢ ص ١١٢ .

ومدير المدرسة - فى أية مرحلة تعليمية - عندما يقوم بذلك كله ، انما يهدف الى تحقيق غايات التربية ومراميها لتلك المرحلة ، وهو - بالتالى - يسهم بدوره فى اعداد الأجيال ، وهؤلاء هم رجال الغد وعدة المستقبل .

وفى السطور التالية، نتناول بالتحليل ، طبيعة الإدارة ، وصلتها بالتعليم :

أولاً - ماهية الإدارة بالنسبة للتعليم

نستطيع أن نقول ، إن الإدارة ترجمة للأفكار أو النظريات أو الفلسفات إلى واقع كما أنها أداة توجيه التغيرات الاجتماعية ، والتيارات الثقافية نحو الخير أو الشر بالإضافة إلى أنها عامل أساسي في تسهيل التغيير ، واستقراره ، وهذا ، يصدق على الإدارة التعليمية ، باعتبارها نوعاً من الإدارة العامة ، فضلاً عن أنها متصلة بالتعليم ، والتعليم ، سبيل أساسي لتحقيق الأهداف القومية ، وذلك بإعداد النشء ، وتدريبه الكبار . للاضطلاع بالأدوار الاجتماعية ، والاقتصادية ، والسياسية التي تترجم عن تلك الأهداف ، وهو بهذا عملية ذات أهمية بالغة في التوجيه ، والتحسين ، والتجديد الاجتماعى ، وتتوقف قدرة التعليم فى أداء هذه العملية ، على إدارته ، ذلك أن إدارة التعليم ، هى أداة السيطرة على هذه العملية ، وتنظيمها وتوجيهها ، وتقويمها ، فإذا كانت هذه الأداة بالية ، أو عتيقة ، أو فاسدة ، أو معطلة ، فإنها - ولاشك - تؤثر فى أداء التعليم لهذه العملية بنجاح ، وكفاية .

وقد دعا هذا ، بعض الباحثين ، إلى القول بأن قوة التعليم ، تكمن فى إدارته ، وليس فى مادة التعليم ذاتها .

فنحن ، قد نقدم لأبنائنا فى مدارسهم ، وما يعبر عن عالمنا المعاصر ، وما يتسم به من تطور سريع ، وما يصف أنماط الحياة المعاصرة بالتغير والسرعة فى التقدم ، وفى نفس الوقت ، يتعرض هؤلاء الأبناء - داخل مدارسهم - إلى عمليات إدارية عتيقة ، لا تتماشى مع اتجاهات العصر ، مما ينتقص من قيمة العملية التعليمية ، ويصيب فاعليتها بالإحباط . وهنا ، يمكننا ، أيضاً ، أن نقول ، إن التنظيم التقليدى للتعليم ، قد لا يكون من المرونة بمكان ، بحيث لا يمكنه مواجهة متطلبات العصر ، وما تهدف إليه مناهج التعليم ، وقد يتسبب ذلك فى حدوث فجوة كبيرة بين العمل من أجل تحقيق التطور ، والتقدم ، وبين الممارسات التعليمية ، والأساليب الإدارية البالية ، إذ ينبغى توفير المناخ التنظيمى ، الذى يستجيب للتجديد ، والتطور ، ويشجع ، ويؤازر ما يقدم للناشئين من برامج ، وما يملكون به من خبرات ، وما يمارسونه من أنشطة ، ومن ثم ، فإن إدارة التعليم ، عامل هام لإنتمام التعليم نفسه ، على أن العنصر البشرى - وهو المحرك لمستحدثات الإدارة - هو الدعامة الأساسية فى نجاح فاعليتها .

وهنا ، قد يعرض لنا السؤال التالي :

ماذا تفيد من دراستنا لإدارة التعليم ؟؟

لدراسة إدارة التعليم (بصفة عامة) العديد من الفوائد ، فى مقدمتها ، فائدتان ؛ الأولى ، ناحية نظرية ، معرفية ، والثانية ، ناحية عملية ، تطبيقية .

ذلك ، أن كل من يعمل فى مجال التربية والتعليم ، يجد نفسه فى حاجة إلى معرفة ما يدور فى محيط عمله ، وما يتفاعل فيه من حركة ، وما تتضمنه دينامية العمل داخل هذا المجال ، فليست العملية التربوية ، مجرد أداء ، أو تنفيذ مناهج أو ممارسة أنشطة ، أو انتظام تلاميذ فى صفوف دراسية ، وانتقالهم من مرحلة تعليمية إلى أخرى ، أو إصدار قرارات تعيين ونقل وترقية العاملين فى الميدان التعليمى ، ولكنها تعنى إلى جانب هذا كله ، الكيفية التى يتم بها إعداد جيل من الناشئين للحياة ، إعداداً جيداً ، تسهم فيه هذه العمليات جميعها . ومن متطلبات وضوح الرؤية للمشتغلين بالعملية التعليمية ، أن يدركوا جوانب عملهم ، ليتبينوا كيف تتم هذه العملية الحيوية ، وهذا الإدراك من ضروريات عمل المعلم ، وهو من متطلبات عمل مدير المدرسة ، وهو كذلك ، من مستلزمات عمل الإداريين ، والفنيين بقطاع التعليم ، كحصولهم تثقيفية تتم بها المهمة الوظيفية لهم ، فضلا عن إثراء معلوماتهم ، وأفكارهم .

وتلك هى الغاية الأولى ، أو الهدف المعرفى من دراسة إدارة التعليم .

أما الفائدة العملية فمن المفيد حقاً للعاملين فى مجال التربية والتعليم ، ومعرفة بطبيعة الإدارة ، ووقوفهم على ما يجرى حولهم من عمليات ذات صلة إدارية أو فنية ، تمكنهم من التبصر بعملهم ، ومن ثم يستطيعون ممارسة ماعرفوه ، ولكن الفائدة الكبرى ، تتحقق عندما يتمثل ذلك فيما يقومون به من أعمال ، وتتحول هذه المعرفة إلى سلوك ، يتلاءم ومتطلبات عملهم ، ومن ثم ، تتحول مفاهيمهم إلى أنماط عملية ، تثرى خبراتهم ، لاسيما ، إذا كانت هناك نماذج متنوعة ومقارنة لإدارة التعليم فى دول مختلفة ، وقطاعات تعليمية متباينة ، يمكن الاستفادة منها ، فى ضوء السواءة الثقافية المناسبة .

وتلك ، هى الغاية الثانية ، أو الهدف التطبيقى من دراسة إدارة التعليم .

ثانياً : إدارة التعليم مسئولية قومية

من الحقائق المعروفة ، أن التعليم خدمة من الخدمات ذات الأهمية الكبيرة للمجتمعات الإنسانية ؛ فعن طريقه يتم إعداد القوى البشرية المدربة ، التى تمد المجتمع بنوعيات المعرفة ، والفكر ، والابتكار ، ثم التقدم ، والازدهار .

ومن الحقائق ، أيضاً ، أن التعليم لا يتم فى فراغ ، بل أنه يتم عن طريق مكونات بشرية ، ومكونات معنوية ، فالعاملون الذين يعتبرون المحور الرئيسى ، الذى يدور عليه العلم والتعليم ، هم البشر ، أما مايستلزم هذا العمل من أدوات وأجهزة ومختبرات ، إلى غير ذلك من التجهيزات التربوية ، وهو مايعبّر عن الوجود المادى ، فإنه بمثابة المحور الثانى ، الذى يدور عليه العلم والتعليم .

والى جانب هذين المحورين الرئيسيين ، هناك مايوجه هذه العملية القيادية ، ويقف خلفها ، يحركها ، ويدفعها إلى حيث يريد المجتمع الذى تتم فيه ، وهذا يتمثل فى الفلسفة التربوية التى يأخذ بها المجتمع ، أو تؤمن بها الدولة ؛ فالتشريعات الدستورية ، والقوانين ، والقرارات ، واللوائح المنظمة لمسار التعليم ، وأوضاعه ، ومتابعة التنفيذ ، وتقويمه ،.... كل هذه تنظيمات قومية ، ومؤشرات تدل على مدى المسئولية التى تضطلع بها إدارة التعليم ، بل أكثر من ذلك ، فإن عوامل المجتمع ، أو القوى الثقافية فيه ، تشترك فى إحداث ، وإتمام عملية العلم ، والتعليم .

والتعليم ، بعد هذا كله ، غايته النهوض بالمجتمع ، ولكى تتم هذه النهضة ، لا بد من توافر المناخ المناسب لها (بمن فيه ، وبما فيه) ، ولا يتوافر هذا المناخ ، إلا إذا تضافرت الجهود ، ونظمت ، وتم التنسيق بينها ، وأدرك العاملون حقيقة عملهم ، وأهميته ، أن مايقدم من أعمال ، هو فى واقعه ، اضطلاع بمسئولية قومية ، كل من يسهم فى أدائها ، يتحمل نصيبه منها ، ويشترك فى هذا الأداء ، جميع العاملين فى هذا القطاع الخطير من قطاعات المجتمع ، وهو التعليم ، فهو ليس بالجهد الفردى ، ولكنه جهد جماعى ، ومسئولية قومية .

كذلك ، فإن الإطار التنظيمية للتعليم ، وما تأخذ به الدول من المستويات ، القومية والإقليمية ، والمحلية ، هذه الإطار ، التى تنتظمها وحدة عضوية ، ديناميكية ، هى فى واقعها ، إحساس بالمسئولية القومية ، بما تهدف إليه من تهيئة فرص العلم والتعليم للأجيال المتعاقبة ، وإعدادهم للحياة فى مجتمعاتهم ، يسهمون فى تطويرها ، ويتولون مقدراتها .

ثالثاً - إدارة التعليم ، مهمة اجتماعية

الإدارة ، أولاً ، وقبل كل شيء ، تحدث في إطار اجتماعي ، تؤثر فيه ، وتتأثر به ، وهي في كل الأحوال ، وليدة حاجة ، أو حاجات اجتماعية ، وقيامها في الأصل ، من أجل فائدة عامة للمجموع ، أو لقطاع من هذا المجموع .

ثم إن الإدارة ، تنظم لجماعة من الأفراد ، بينهم تفاعل أفقي ورأسي ، هو أساس كل عملية اجتماعية ، وبعبارة أخرى ، هي نظام اجتماعي فيه تفاعل بين الأفراد ، داخل هذا النظام ، مع بعضهم البعض ، ومع من يوجدون خارجه ، من أجل الوصول إلى هدف ، أو أهداف جماعية .

فالإدارة ، اصطلاح ، يستخدم في وصف جانب للحياة في التنظيم الاجتماعي ،

وحيث أنه لا يوجد جانب للحياة غير مرتبط بالتنظيم الاجتماعي ، فإن الإدارة جزء مكمل للحياة البشرية نفسها (١) .

هذا بالنسبة للإدارة - بصفة عامة - فإذا انتقلنا إلى إدارة التعليم ، نجد أنها (سواء على المستوى القومي ، أو الإقليمي ، أو المحلي ، أو على المستوى المدرسي المحدود) تتم في وسط اجتماعي ، قوامه مجموعات متفاعلة من القوى البشرية ، هدفها خدمة التلميذ ، أو التلاميذ ، وهؤلاء هم ، قوام الأجيال الناشئة ، والتي تمثل طلائع المستقبل ، أو اللبنة الأولى في نهضة المجتمع .

وإدارة التعليم ، ليست عملية إشرافية ، تتولاها هيئة ، أو سلطة معينة ، فحسب ، ولكنها ، تشمل أكثر من ذلك ، فهناك التنظيمات التعليمية ، وهذه ، نابعة من حياة المجتمع ، وهناك المناهج الدراسية ، وما تشتمل عليه من برامج وأنشطة ، وطرائق تعليم وتدريب ، وهذه من وسائل تربية أبناء المجتمع ، وهناك الحياة الدراسية ، بما تشمله وماتهدف إليه من الكشف عن ميول التلاميذ ، وقدراتهم ، واستعداداتهم ، وتوجيههم الوجهة السليمة ، التي تمكنهم من فهم الحياة حولهم ، وتمكنهم من تكامل شخصياتهم ، وهذه أيضاً من دعائم تقدم المجتمع ، كذلك ، هناك أساليب تقويم العمل المدرسي ، وتوجيهه ، وهذه أيضاً لمصالح أبناء المجتمع .

(١) د . جريفت ، نظرية الإدارة - توجمة د . محمد منير مرسى وآخرين - عالم الكتب - القاهرة ١٩٧١ ، ص ١٩ .

فالمدرسة - بما فيها من علوم ، ومعارف ، ومالديها من قنوات اتصال بينها وبين المجتمع - هى فى حقيقتها ترجمة لأهداف المجتمع ، ونبض حى لحياة الشعوب .

والكوادر الوظيفية (إدارية كانت أو فنية) وما تؤديه من خدمات ، سواء للعلم ذاته ، أو للمعلمين أنفسهم ، أو للمتعلمين ، وبيئاتهم التى يعيشون فيها ، هذه أيضا فى خدمة المجتمع ، وبالتالي ، فإن إدارة التعليم ، تعتبر مهمة اجتماعية ، تستوجب جماعية العمل ، وتستهدف فائدة الجماعية .

رابعاً : إدارة التعليم ، عملية تكنولوجية

التكنولوجيا ، هي العلم التطبيقي ، أو التطبيق العلمي ، وبعبارة أخرى ، هي ، علم تطبيق المعرفة في الأغراض العملية ، وبهذا يكون صلب التكنولوجيا ، هو مجموعة المعارف ، والأساليب العلمية ، المنظمة ، التي تستخدم لحل مشكلات عملية .

ومن المرجح ، أن كلمة « تكنولوجيا » تعني « المعالجة المنظمة » في اللغة اليونانية القديمة .

ومن ثم فإنه يمكن تعريف التكنولوجيا الإدارية ، بأنها مجموعة المعارف العلمية ، والأساليب المنظمة التي تطبق في مواجهة المشكلات العملية ، بغية حلها في ميدان الإدارة ، دون أن يعنى ذلك - بالضرورة - استخدام الآلات في التطبيق (١) .

ولقد اعتمدت الإدارة (في كل وظيفة من وظائفها) منذ تميزت كظاهرة اجتماعية ، على المعلومات ، في توجيه نشاطها .

وعندما سارت في طريق العلم - مع مطلع القرن العشرين - زاد اهتمامها بالمعارف ، والمعلومات ، سواء كان ذلك في المجال النظري ، أو المجال التطبيقي .

وفي عالمنا المعاصر ، حيث تزداد المعلومات ، وتكثر ضروب المعرفة ، نجد الإدارة ، بما تشمله من تخطيط ، وتنظيم ، وتنسيق ، واتصال ، لابد لها من مواكبة العصر ، إذ لم تعد قوة الأمم في مجرد ما تفخر به ، أو تختزنه من معارف ، ومعلومات ، وإنما في كيفية السيطرة على هذه المعارف ، والمعلومات ، وكيفية معالجتها ، وكيفية اختصار المسافة بين ظهورها ، وتطبيقها ، ومدى تداولها ، ونشرها ، والإفادة منها ، وكيفية ملاءمتها لطبيعة العصر ، ومن ثم ، فإن قوة الإدارة العصرية ، وكفاءتها ، تكمن في مدى توافر المعلومات المنظمة لديها ، إلى جانب ، يسر استخدامها لها ، وعملها على بصيرة بمقتضاها .

وبالتالي ، فإن التكنولوجيا الإدارية - بهذا المفهوم - هي الوجه العملي ، أو الامتداد الجديد لعلم الإدارة ، الذي أخذ في النمو ، منذ أوائل القرن العشرين ،

(1) Stephen. J. Knezevich, Administration Technology and School Executive Wachington. D.C. AAsA, 1969 P. 16.

نتيجة اصطناع الطريقة العلمية في النظر إلى العملية الإدارية ، وتوجيهها ، وهو وجه ، أو امتداد ، يركز على الأساليب ، والوسائل التي تستخدم في مواجهة المشكلات الإدارية ، أكثر مما يركز على النظريات ، والأبحاث الأساسية التي تستهدف التوصل إلى المبادئ ، والمفاهيم العامة وبالرغم من ذلك ، فإن كثيراً من دول عالمنا المعاصر (وبخاصة النامية منها) تكاد تكتفى بما يتوافر لديها من أجهزة حديثة ، وإلكترونيات دقيقة ، وآلات حاسبة . الخ تستطيع بواسطتها التغلب على كثير من مشكلات الوقت ، والجهد ، والمال ، في العمل الإداري ونسيت هذه الدول ، أن مقتضيات العصر ، والتكنولوجيا الإدارية السليمة ، تكمن في أسلوب أداء الإنسان نفسه وتفاعله مع التكنولوجيا المعاصرة ، علماً وعملاً ، وإيماناً بضرورة التجديد والتطوير ، وهذا يتمثل فيمن يعمل في مجال إدارة التعليم ، على اختلاف مستوياتها .

هذا ، من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فإن تكنولوجيا إدارة التعليم ، تمكننا إلى حد كبير - من معالجة قصور الحاضر ، فضلاً عن تبصرنا بواقعه ، بالإضافة إلى معاونتنا في رسم السياسة التعليمية ، وتصورنا لأوضاعها المستقبلية ، الأمر الذي يدعونا إلى اعتبار تكنولوجيا الإدارة التعليمية ، عملية تقويم في كثير من مجالاتها .

خامساً - إدارة التعليم ، عملية إنتاج

ينبغي ، ألا يكون فى الحساب ، أن الإدارة ، عملية هيمنة المسؤولين على العمل من حيث الشكل ، فحسب ، إذ أنها فى واقعها ، عملية إنتاج بالمحتوى ، والمضمون ، وأداة لتحقيق الأهداف .

فالغاية من جعل السلطة فى أيدي القائمين على الإدارات ، أو إحداث تعديلات ، أو تغييرات فى كيفية سير الأعمال فى الهيئات المختلفة ، هى الوصول إلى إنتاجية أفضل ، أو على الأقل ، تحقيق مستوى معين من الإنتاج فى العمل ، ناهيك عن طبيعة هذا العمل ، حسبما تمليه نوعيته ، ومواءمته لمتطلبات الحياة .

وإذا كان هذا القول ، ينطبق على مايمارسه الأفراد فى مجتمعاتهم (على وجه العموم) فما أحرى هذا ، فيما يتصل بالعملية التعليمية التربوية ؛ فإجراء التخطيط للعمل التعليمى ، ووضع البرامج ، وبناء هياكل التعليم ، هدفها الإنتاج ، والقيام بعمليات الإدارة ، والإشراف ، والتوجيه ، من قبل المسؤولين (كل بقدر صلاحياته) هدفه الإنتاج .

وحياة التلاميذ فى مدارسهم ، بما تشمله من تحصيل للمعرفة ، واستيعاب المعلومات ، وممارسة للأنشطة ، وإعداد للمواطنة من خلال دراساتهم بالمراحل التعليمية ، عملية إنتاج مؤجل نسبياً ، وإنتاج غير منظور فى حينه .

والفاعل الذى يحدث بين المدرسة أو المنشآت التعليمية وبينتها ، ومدارسه مشكلات البيئة ، والتخلف عليها ، والعمل على إفادتها ، عملية إنتاج ، إلى غير هذه النماذج المكونة لـ"صياغة الإدارة فى التعليم بشقيه : العام والمدرسى ، وكلها عمليات إنتاج ، يكمل بعضها ، البعض الآخر ، فالإدارة فى مصطلحها الحديث ، هى العملية التى يتم بمقتضاها تعبئة الموارد البشرية ، والمادية ، وتوجيهها لخدمة أغراض المؤسسة التى تقوم من أجلها ، وهى بالتالى ، بالنسبة للتعليم ، مجال حيوى ، وتطبيق مباشر لخطط استثمار رئيسى ، وهام فى المجتمع البشرى ، وهو استثمار الإنسان ، بعقله ، وفكره ، وإنتاجه بصفة عامة ، باعتباره القوة الدافعة للإنتاج فى مجتمعه ، وهو فى نفس الوقت ، أحد نواتج هذه القوة .

سادساً - إدارة التعليم ، عملية استثمار

إذا كان للاقتصاد بأنواعه ، سبله الاستثمارية ، فإن التعليم ، لا يقل في استثماره عن تلك الأنواع ، باعتبار أن ركيزة الاستثمار فيه ، هم البشر .

ولما كانت القوى البشرية ، هي صناعة الاستثمار ، وبها تتم عملياته ، فهي بالتالي أغلى دعائم الاستثمار ، وركائزه ، بصفة عامة ، والحفاظ على هذه الثروة البشرية ، يعتبر حفاظاً على الثروة القومية للشعوب . وتلعب الإدارة ، دوراً هاماً في هذا المجال ؛ فمن طريق إدارة التعليم ، بما تشمله من عمليات تربوية ، متعددة الاتجاهات ، متشعبة الجوانب ، يتم استثمار تلك الأعداد الهائلة من الأجيال ، والتي تثري بدورها مجالات الحياة ، بعلمها ومعرفتها ، وخبراتها وفكرها المتجدد ، بتتابعها ، وتعاقبها ، والإدارة هنا ، بمثابة المحرك ، الذي يحول الطاقة البشرية الكامنة ، إلى طاقة منتجة ، حتى ، إن بعض المتخصصين في الإدارة ، يرون أنه عن طريق الإدارة ، يرون أنه عن طريق الإدارة السليمة ، يمكن الاستفادة من القوى البشرية ، إلى أقصى حد تمكن الإنسان قدراته من استغلالها ، وتوظيفها في مجال الاستثمار ، بل إنهم يرون في سوء الإدارة ، فقدماً مباشراً ، ومهدوراً ملموساً ، في إنتاجيه البشر ، وعمالة الإنسان .

ولعل هذا ، يؤكد ضرورة تزويد المنشآت التعليمية بالإداريين والفنيين الأكفاء ، ذوي الإعداد الجيد ، والمعرفة الجديدة المتطورة ، ومن العناصر الطيبة ، ذات القابلية للاستمرار ، والابتكار في التخطيط ، والتنفيذ ثم القدرة على مواكبة التغيرات المتتابة في عالمنا المعاصر ، لأن هذا ، ينعكس بدوره على الأجيال التي تتلقى التعليم والتدريب ، فإن كانوا اليوم في طور الإعداد ، فهم في الغد ، يمارسون العمل ، ويتحملون المسؤولية ، وبجهودهم تنهض مجتمعاتهم ، ذلك ، أن تنمية الموارد البشرية - عن طريق تعليمها وتدريبها - في مقدمة ضروريات النمو الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للشعوب ، وحينئذ ، يكون عائد التعليم ، قد تحقق ، وتكون حصيلة الانفاق عليه (على اختلاف نوعياته) قد حققت أهدافها .

سابعاً - إدارة التعليم ، عملية قيادية

قبل الحديث عن مهمة القيادة في إدارة التعليم ، نرى أن نجيب عن السؤال التالي :

إلى أى مدى يرتبط مفهوم القيادة ، بمفهوم الإدارة ؟؟

هناك ، من يرى أن القيادة ، تتصل بالسلطة ، والقدرة على التأثير ، وامتلاك النفوذ ، بينما تتصل الإدارة ، بنواحي الممارسة والتنفيذ من واقع تنظيمات العمل ، وما لها من أصول ، وقواعد ، ومن ثم ، يستمد الإدارى ، سلطته من هذا الواقع .

وهناك ، من يرى أن القيادة ، تتمثل فى القدرة على التغيير ، وإحداث ما هو جديد ، بحيث يدفع العمل إلى مزيد من التقدم ، بينما تتمثل الإدارة فى الحفاظ على استمرارية العمل ، واستقراره .

وهناك ، رأى ثالث ، فحواه ، أنه إذا كانت القيادة تهدف إلى تحقيق السياسة المرسومة كغاية لها ، فإن الإدارة ، تعتبر وسيلة للوصول إلى هذه الغاية ، بما توفره من ظروف مناسبة وإمكانات مادية ، وبشرية (١) .

والرأى ، عندنا ، أن القائد فى عمله ، هو إدارى بالضرورة ، ولكن الإدارى ، قد لا يكون قائداً ، بما يتضمنه مفهوم القيادة ، من حيث الريادة ، وسلطة النفوذ ، وبالرغم من ذلك ، فإن استراتيجية الإدارة فى التعليم ، تتطلب ممن يعمل بها ، مشاركة إيجابية ، تتضمن إدراكاً كاملاً ، وفهماً واعياً ، وسياسة رشيدة ، وتوجيهاً سليماً فى عمل ناجح ، وغاية محققة ، وهذا لا يتأتى إلا عن طريق وجود ديناميكية حية ، تنفيذ من الطاقات المختلفة ، العاملة ، والتي تعتبر كأعضاء أوركسترا موسيقية ويكون القائد ، هنا ، بمثابة مايسترو الأوركسترا ، أى أنه لا بد من وجود رابطة عضوية بين تنظيمات العمل ، وقيادته (٢) .

(1) See: McCleary, L. E. and Hencley, S. P. Secondary School Administration. Theoretical Base for Professional Practice. Dodd, Mead and Company Inc., New York, 1965, P. 103.

(2) See: Lephram, J. : Leadership and Administration by Griffiths, D. E. (ed) The 63rd yearbook of the N.S.S.E. Chicago, 1964. PP. 122-123.

وإذا كان هذا ، هو تصورنا لمدى الارتباط بين القيادة ، والإدارة ، فإلى أى مدى ، ينطبق على إدارة التعليم ؟؟

من المعلوم ، أن للتعليم - فى عصرنا الحاضر - إدارته التى تتولى قيادته فى قطاعاته المختلفة ، وهذه القطاعات ، ذات أحجام كبيرة فى كيان المجتمع ، حيث تستوعب أعداداً هائلة من القوى البشرية ، ذات أوصال مترابطة بين الماضى ، والحاضر ، والمستقبل ؛ فتعليم اليوم ، ليس وليد الساعة ، ولكن إرهاباته ، قد سبقت من قبل ، وهو فى ذاته ، تمهيد لتعليم الغد (إذا لم يتعرض لتغيرات جذرية أو بديلة) الأمر الذى يلقى على إدارة التعليم ، مسئولية قيادية على جانب كبير من الأهمية .

والتعليم ، لا يؤتى ثماره ساعة الأخذ به - كما هو معروف - ولكنه يمتد ليشمل أجيالاً متعاقبة ، حتى ترى النور هذه الثمار ، فى صورة خدمات متنوعة ينعم بها المجتمع .

كذلك ، فإن بنية التعليم ومحتواه ، تنضج ثماره ، عندما تكفل له متطلبات الإنضاج الجيد .

وهنا ، تبرز أهمية إدارة التعليم - بمضامينها الشاملة - ، ومعرفة كيفية حركته وحقيقته أوضاعه ، هذه كلها ، من متطلبات الإنضاج المنشود .

وإذا كانت قطاعات الحياة ، ومجالاتها فى حاجة إلى من يديرها ، ويتولى الإشراف عليها ، فما أحرى التعليم بالإدارة الرشيدة .

وهنا ، ينبغى أن نفرق بين إدارة التعليم ، وإدارة غيره من المؤسسات ، أو الأعمال ، فليس الغرض من إدارة التعليم ، هو التسلط ، أو مجرد الحزم فى مجريات الأمور ، أو إصدار الأوامر والنواهي ، ولكنها ، عملية بناء ، ومواكبة للتقدم الذى يدفعه العلم ، إلى جانب أنها عملية حفاظ على التراث الحضارى ، والإنتماء القومى لأجيال المتعلمين من أبناء المجتمع ، ولا بد لها من مجموعات متكاملة ، تقود مسيرتها ؛ تشاركها ، وتحدوها ، وتتابع ممارستها ، ومن ثم ، فهى عملية قيادية وسياج قيادى ، تتم بداخله عملية البناء الفكرى ، وتشبيد كيان الشعوب ، عن طريق إعداد أبنائها ، إعداداً علمياً ، و تربوياً .

إن الإدارة التعليمية ، ليست عملية عشوائية ، روتينية ، ولكنها ، عملية ذكية واعية ، تلقى على من يتولاها (على اختلاف مستوياتها فى دول العالم)

تبعات ، تجعلهم يقومون بأدوار قيادية فى مجالات عملهم .

ولذا ، ينبغى ، أن تسير الإدارة الجيدة ، جنباً إلى جنب ، مع الهياكل التعليمية ، وفقاً لأوضاع المجتمع ، وفى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة ،
والتي ترمى إلى تحديث أساليب الإدارة ، رغبة فى المزيد من العائد التربوى ،
المستمر ، وهنا يكون للقيادة مهمة التوجيه ، والترشيد ، والمتابعة .

ثامناً : إدارة التعليم ، عملية إنسانية

إذا كانت الإدارة في قوامها ، عملية ديناميكية ، تلعب القوى البشرية دوراً هاماً وأساسياً فيها ، فإن القوى المادية ، بما تتضمنه من أموال ، وأبنية ، وتجهيزات وأدوات .. الخ . تمثل الناحية الميكانيكية ، بالإضافة إلى الناحية المعنوية ، بما تشمله من : قوانين ولوائح ، وقرارات ، ومنشورات ، مهمتها تنظيم العمل فيها . لكن الجانب الإنساني ، بما يتوافر فيه من عقول واعية ، ذات فكر ذكي ، وما تعيش فيه من قيم ، ومبادئ ، وأنماط سلوكية ، ثم ما يوجد من نفوس مقبلة على العمل ، متحمسة له ، وأيدي أمينة ، ترعاه ، وتحرص عليه ، هذا الجانب الإنساني ، في مقدمة العملية الإدارية ، ومتكامل مع الجانبين الآخرين ومن ثم تكون الإدارة ، عملية تكاملية بين النواحي الثلاث : الإنسانية ، والمعنوية والميكانيكية .

هذا ، بالنسبة للإدارة ، بصفة عامة ، أما بالنسبة لإدارة التعليم (بمستوياتها المختلفة) فنحن نلمس بوضوح ، ضرورة التأكيد على العامل الإنساني ، فالعاملون في هذا المجال ، من قادة تربويين ، ومعلمين وطلاب وأولياء أمور ، وغيرهم كالإداريين ، والفنيين ، أي مجموعة العمل والتعامل ، كل هؤلاء ، يستوجب العمل معهم ، توافر علاقات إنسانية ، سليمة ، ومتسقة ، ترعى مآلدى الأفراد من دوافع ، ذات صلة بالعمل ، أو التأثير فيه ، وتقدر ما يوجد بينهم من روابط ، وتحدد مايعنيهم من مفاهيم ، أو طرائق عمل ، أو طرز تعامل ، وهى فى الوقت ذاته ، لاتسمح بالتهاون على حساب الوصول إلى الهدف ، بل تحرص عليه ، وتتوخى الصالح العام لمتطلبات العملية التربوية ، وهذا مايجعل العملية الإدارية ، عملية إنسانية ، بالدرجة الأولى ، وتلك هى ، المهارة الفنية ، التى ينبغى أن تتوفر ، وتنمى لدى كل إدارى ، ويدونها ، لا يكون إدارياً ناجحاً .

وتدل الأبحاث الحديثة على أن فشل كثير من الإداريين فى عملهم ، وفى تحقيق أهداف هذا العمل ،مرجعه نقص فى المهارة الإنسانية عندهم ، أكثر من أن يكون قصوراً فى مهارة العمل نفسه .

بل ، إن بعض الباحثين يرون أن كثيراً من المشكلات المتعلقة بالإدارة والعمل ، أساسها (إنسانى) .

تاسعاً - الإدارة كمظهر للسلطة

يرى فريق من رجال الإدارة ، أن السلطة مظهر من المظاهر التي تقتدرن بالإدارة ، فالنفوذ الذي يصاحب الرئيس ، أو القائد ، أو من يتولى زمام الأمور ، لعمل ، أو هيئة ، ثم قدرته على اتخاذ القرارات ، وقبول ذلك من المرءوسين ، أو العاملين معه ، هو في واقع ، تعبير عن السلطة ، ذلك أن مفهوم السلطة ، يعنى الشرعية ، والحق فى اتخاذ القرارات ، وأن مفهوم النفوذ ، يعنى القدرة العملية على اتخاذ قرارات مؤثرة ، وفعالة .

ومن ثم ، فإن بعض المتخصصين ، يدرون أن جوهر عملية الإدارة ، يكمن فى عملية اتخاذ القرارات وكيفية تنفيذها .

أى أن مجال الإدارة مجال إجرائى ، وهذا ، يقتضى تنسيق الجهود ، وتنظيم الأنشطة ، واستغلال الإمكانيات ، واستخدام الوسائل فى مناخ مشبع بالتعاون ، يسمح بالتنفيذ الكفء ، والوصول إلى الغاية ، ومن ثم ، ترتبط أهمية القرار بمدى نجاحه ، أو بمدى مانج عنه ، فضلاً عن أن عملية اتخاذ القرار ، هى مسئولية كل من يتأثر به .

فعملية اتخاذ القرار ، ليست عملية عشوائية ، تتم بطريق الصدفة ، ولكنها عملية ، قوامها الذكاء والتبصر والإدراك وتتم نتيجة لتفاعل عدة عوامل (ديناميكية) رغبة فى تحقيق هدف معين ، أو أهداف معينة .

وهذا ، يعنى أن وظيفة الإدارة ، تتركز فى توجيه نشاط الجماعة ، وبالتالي ، فى تنمية ، وتنظيم عملية اتخاذ القرارات بطريقة تجعلها فى أقصى درجات الكفاءة الممكنة .

أما الكيفية التى يتم بها اتخاذ القرارات ، فإنها تمر بعدة خطوات ، على النحو التالى : (١)

- أولاً - التعرف على المشكلة ، وتحديد ما لمعرفة الهدف من اتخاذ القرار .
- ثانياً - تقييم المشكلة ، وجمع بياناتها ، وتنظيمها ، ومعرفة مدى كفايتها .
- ثالثاً - وضع معايير للحكم ، يمكن بها تقييم الحلول المقترحة للمشكلة ، أو الحل البديل .

(١) د. جريفت - نظرية الإدارة - مرجع سابق ص ١١٥ .

رابعاً - اختيار الحل المفضل (إذا تعددت الحلول) والتنبؤ - إلى حد ما - بما قد ينتج عنه .

خامساً - تنفيذ الحل (أو اتخاذ القرار) مع مراعاة مقومات التنفيذ وإمكانياته .

سادساً - تقويم نتائج القرار في ضوء الأهداف المرجوة منه .

وبالإضافة إلى ذلك ، فإن طرفي عملية اتخاذ القرار ، هما : الجهة المصدرة له ، والجهة المنفذة لما تضمنه ، ومن ثم ، فإنه لنجاح القرار ، ينبغي أن يراعى فيه ، مدى ارتباطه ، ارتباطاً عضوياً بالجهة التي تصدره (وزارة التربية والتعليم مثلاً) ، والجهة التي تقوم على تنفيذه (مديرية التربية والتعليم ، على سبيل المثال) ، ثم الجهات التي تمارس هذا التنفيذ (المدارس والمنشآت التعليمية) . وإذا كانت الإدارة ، تعنى اتخاذ القرارات ، فهل يعنى ذلك ، أن الإدارة العامة للتعليم أو الهيئة المسؤولة والمهيمنة عليه (كوزارة التربية أو التعليم) لا تكون قراراتها موضع نقاش بالنسبة للادارات الفرعية ، أو القطاعات المسؤولة عن التعليم بمستوياتها المختلفة ؟؟

الواقع ، أن القرارات التي تتخذها السلطات العليا في الدولة ، وتصدرها إلى الجهات والهيئات التابعة لها لتنفيذها ، قد يكون من الصعوبة ، اتخاذ قرارات مضادة ، أو معطلة أو معدلة لها ، من قبل تلك الجهات التابعة ، باعتبار أن السلطات العليا ، هي بمثابة هيئات تشريعية ، تنظيمية ، وقيادية في نفس الوقت .

ولكن ، تستطيع السلطات المحلية ، أو الفيات الصغيرة ، إذا ما عن لها أمر حتمي ، وليس من مسؤولياتها البت فيه ، تستطيع - بعد مناقشته مع ممثليها بصدق ، وموضوعية ، أن تتقدم بما تراه من آراء أو مقترحات أو أن ترفع للمسؤولين من التوصيات ، ما يعبر عن رغباتها وظروفها ، وليس من حقها ، اتخاذ قرارات تلقائية ، قد تقابل من السلطات العليا بالرفض ، أو المعارضة ، وبالتالي تعرضها لاهتزاز الثقة ، وزعزعة قيادتها المحدودة الاختصاصات .

ولئن كانت الإدارة ، تعبيراً عن السلطة ، فإنه ينبغي أن تكون في أيدي يتوافر فيها الكفاية العلمية ، والخلقية ، والاجتماعية ، والإنسانية ، بحيث تقابل حجم هذه السلطة ، وتكافأ مع مفهومها السليم ، كما ينبغي ، ألا تتعارض اختصاصاتها ، عندما تكون موزعة بين جهات متنوعة ، تتقاسم المسؤولية ، والصلاحيات ، وحتى يتواجد بينها جميعاً الولاء المتبادل ، والتعاون المشترك .

عاشراً - إدارة التعليم ، ونظريات الإدارة

منذ أن أصبحت الإدارة ، علماً ، له أصوله ، وتطبيقاته ، وهى مجال لاهتمام الباحثين ، يتناولونها بالدراسة ، بمختلف مشتقاتها ، ووظائفها ، وكانت نظريات الإدارة من بين هذه الاهتمامات ، والتي كان من أهدافها ، التوصل إلى مجموعة من المفاهيم ، التى تمكنهم من وصف المواقف الإدارية ، ومن ثم يتوصلون إلى توصيف دقيق لعملية الإدارة .

وفى تحليلنا للعملية الإدارية ، نجد أن وظيفة الإدارة ، تستمد طبيعتها ، من طبيعة الخدمات التى تقوم بها ، سواء فى مجال التعليم ، أو غيره من المجالات .

وفيما يلى ، نستعرض - بإيجاز - بعض نظريات الإدارة ، التى تتخذ رجل الإدارة عنصراً هاماً لإتمام العملية الإدارية ، موضحة ، أبرز عوامل نجاحه فى عمله هناك نظرية ، تؤكد على ما يتمتع به رجل الإدارة أو القائد التربوى ، من صفات أو سمات ، وأن هذه السمات تعتبر ضرورية ، ولازمة لمن يتولى القيادة ، وهى ما يطلق عليها ، نظرية السمات .

وهناك ، نظرية ، ترى أن المواقف التى يتعرض لها رجل الإدارة ، أو القائد التربوى ، وقدرته على حسن التصرف فيها ، بما لديه من استعدادات ، أو مدى تغلبه على ما يعترضه من صعوبات فى المواقف ، ترى أن هذا كفى لنجاح العملية الإدارية ، وهى ما يطلق عليه ، نظرية المواقف .

وإلى جانب ، هذه ، وتلك ، هناك نظرية مشتوكة ، فحواها ، أن كلا من السمات أو الصفات التى ينبغى توافرها فى الإدارى الناجح ، والمواقف أو الظروف التى يتعرض لها فى عمله ، وقدرته على حل مشكلاتها ، والتغلب على صعوباتها ، ترى أن هذه الثنائية (النواحي الطبيعية أو الموروثة والنواحي البيئية أو المكتسبة) من الممارسة فى العمل الإدارى ، من مقومات نجاح المدير أو القائد التربوى ، وهى ما يطلق عليه ، النظرية المشتركة .

أما نظرية السمات ، فمن المعروف أن القائد الناجح ، هو الذى يتمتع بالعديد من السمات ، التى تجعله جديراً بقيادته ، أو توجيه الجماعة ، كالحزم ، والذكاء ، والحكم الصائب .. الخ .

وهنا نتساءل ، هل تكون هذه السمات ، طبيعية ، موروثة ، فيمن يقوم بعملية القيادة ؟ أم أنها بيئية مكتسبة ؟؟

وبعبارة أخرى ، هل يعنى تمتع شخص بمجموعة من المواهب ، أو السمات ، - قد يكون للورثة دخل فيها - انتقال تلك السمات إلى أعقابهم ، جيل بعد جيل ؟ وبالتالي ، أين إذن ، نضع دينامية سلوك القائد بين من يعيش معهم ؟

وأما نظرية المواقف ، فهي كما يتضح أنها تؤكد على أهمية الظروف ، أو المواقف في خلق القائد ، وحكمته في التصرف السليم ، وهذا يعنى ارتباطه بما يحيط به من واقع الحياة في الجماعة ، مما قد يعمل على إيجاد القيادة الصالحة ، فهو إذن ، رهين المواقف التي يعيشها في عمله ، وبالتالي ، فإن هذه النظرية ، لا تعطى وزناً كبيراً ، لما قد يتمتع به القائد من سمات ، تعتبر عوامل مساعدة لإبراز كفاءته في القيادة .

وأما النظرية المشتركة ، فمن الواضح أنها تحاول الجمع بين النظريتين السابقتين بحيث تأخذ من الأولى ، ما يفيد الثانية ، ويدعمها ، بمعنى وجود علاقة ثنائية ، تثرى العمل القيادي ، كما توجهه الوجهة الصحيحة ، باعتبار أن القيادة تمثل تفاعلاً بين شخصية القائد من جهة وبين المواقف من جهة أخرى .

ذلك ، أن نجاح القائد في عمله ، يتوقف - إلى حد كبير - على مدى تمتعه بصفة القيادة الرشيدة ، ومدى تعبيره عن متطلبات ظروف الجماعة ، التي يعيش بينها ، والتي من حقها مشاركته في التخطيط لعمله ، وتوجيهه .

نستطيع أن نخلص إلى أن الكفاءة في الإدارة التعليمية ، تنضج من سلوك القائمين عليها بنجاح في مواقف عملهم ، ومن ثم ، فهي عملية شاملة ، تنتظم العديد من المواهب ، والقدرات ، التي تيسر العمل ، وتصيره إلى النجاح ، وتدفعه إلى التقدم . (سبق الحديث عن نظريات الإدارة أو اتجاهاتها في موضع آخر من هذا الفصل تأكيداً لأهميتها بالنسبة للتعليم) .

الفصل الثانى

موجهات الإدارة فى التعليم

1

2

الفصل الثاني

موجات الإدارة في التعليم

لكل دولة ، سياستها التعليمية ، ولهذه السياسة ، موجهاتها ، التي تقف خلفها ، توجهها ، وتحدد مسارها ، وهي مانعبر عنها بالقوى أو العوامل الثقافية ، التي تؤثر في نظم التعليم ، بصفة عامة .

وهذه العوامل ، تتنوع فيما بينها ، فمنها السياسية ، والاجتماعية ، ومنها الاقتصادية ، والجغرافية ، ومنها الدينية والحضارية ، وغيرها مما له الأثر الواضح في أوضاع التعليم ، سواء كانت عوامل متداخلة ، متشابكة ، أو عوامل فردية ، محددة ، محلية كانت أو خارجية .

وهنا ، ينبغي أن نشير إلى أن هذه الموجهات ، ليست منفصلة عن بعضها تماماً ، ولكنها ، قد تكون متداخلة ، ومتكاملة ، وقد يؤثر كل منها في الآخر ، ويتأثر به ، أو يختلف بعضها - قوة وضعفاً - عن البعض الآخر في درجة التأثير في نظم التعليم .

وإدارة التعليم ، باعتبارها جانباً هاماً من جوانب العملية التعليمية ، (فضلاً عن أنها جزء من الإدارة العامة للدولة) تتأثر كثيراً بما تتأثر به سياسة التعليم ، التي هي محصلة مجموعة من القوى ، تتفاعل ، فتنتج هذا النوع من الحياة التعليمية ، وهي ما اصطلاحنا على تسميته بـ موجهات الإدارة في التعليم ، والتي نعرض فيما يلي ، شيئاً عنها ، وهي :

- ١ - عوامل لها صلة بالسياسة .
- ٢ - عوامل لها صلة باللغة .
- ٣ - عوامل لها صلة بالجغرافيا .
- ٤ - عوامل لها صلة بالدين .
- ٥ - عوامل لها صلة بالاقتصاد .
- ٦ - عوامل لها صلة بالأنثروبولوجيا .

٧ - عوامل لها صلة بالحضارة .

أولاً - عوامل لها صلة بالسياسة

وتقصد بها الأوضاع السياسية للمجتمع ، وما تتضمنه من نظم الحكم وما يتسم به من ديمقراطية ، أو استبداد ، وما يتعرض له من استقرار أو انهيار ، أو تطور ، أو تدهور ، وما قد يعانيه من هجوم ، وما يضطر إليه من دفاع ، ثم من حيث الاستقلال أو الاستعمار .

كذلك ، ما يكتنف المجتمع من ظروف سياسية عامة ، لها أثرها على اتجاهات التربية فى حاضره ، وما تمليه عليه هذه الظروف من متطلبات ، وما يقف أمامه من تحديات ، بالإضافة إلى تطلعاته إلى المستقبل ، ومدى ما يعقده على أبنائه من آمال ، يعدهم لتحقيقها ، وإلى أى مدى يستطيع التعليم أن يسهم فى ذلك .

وفى ضوء ما سبق ، نستطيع أن نلمس أثر العوامل السياسية فى إدارة التعليم .

يتضح ذلك ، فى الوسيلة الشاذة التى اتبعها محمد على ، - أثناء فترة حكمه لمصر - فى اختيار تلاميذه ، وتنشلتهم ؛ إذ كان محمد على يفرض على مشايخ البلاد تقديم عدد معين من الصبية لتعليمهم فى مدارسه ، وسرعان ما ينطلقون فى أنحاء القرى ، يخطفون صغار الغلمان ، ينتزعونهم من بين ذريهم غصباً ، على غرار ما كانوا يفعلون فى تعبلة ، أنفار الجهادية ، ثم يستاقونهم إلى حيث يعتقلهم الباشا فى مدارس داخلية ، بمبعدة عن ذريهم ، هى أقرب إلى تكتلات الجند ، منها إلى مدارس ، يجرى التعليم فيها بنظم عسكرية ، صارمة ، وهم بعد فى غصانة الصبا ، ونضارة العمر .

ولقد نصت لائحة التعليم التجهيزى (الثانوى) الموضوعة سنة ١٨٣٦ ، على تنظيمه على النسق العسكرى ؛ فقسمت الطلاب إلى بلوكات ، وسرايا ، بدلاً من الفصول ، والصفوف ، واتبعت معهم أساليب القسوة والعنف ، مما جعل المصريين ينفرون من المدراس ، ويزهدون فى التعليم ، فى بادئ الأمر ، على الرغم مما كان يبذل من عون مادي للمعوزين منهم ، حتى إذا ما جنوا ثمار العلم ،

وتذوقوا مطعمها ، وأدركوا مايسر لهم من تبوء المناصب الرسمية التى كانت محرمة عليهم من قبل ، انشروحت صدورهم للعلم ، وأقبلوا عليه بوحى من أنفسهم^(١).

ولعل هذا ، يوضح مدى انعكاس طبيعة الإدارة العامة فى الدولة ، على إدارة التعليم بها .

كذلك من المعروف ، أن سياسة محمد على التعليمية كانت مبنية على الطفرة ، ومحاولة الوصول إلى تحقيق الهدف فى أسرع وقت ممكن ، وهو بناء دولة عصرية تتلاءم مع طموحه ، ولكن النهضة العلمية التى أولاها عناية كبيرة ، كانت فى مجملها ، سطحية ، فجأة ، يعرفها كثير من الارتجال ، وتنقصها دقة التمهيد ، ولهذا ، سرعان ما انتكست ، واستبان عوارها ، ومما يؤكد ذلك ، أنه بعد أن تولى عباس الحكم ، عن له أن يختبر فريقاً من المهندسين ، فالفاهم لايفقهون شيئاً فى الهندسة ، بل إنهم أخطأوا فى عمليات الضرب الحسابية.

كما أنه حين عقد امتحاناً لمجموعة من طلاب المدارس ، ولمدرسيهم ، تكشف له جهل المدرسين أنفسهم .

ويديهي ، أن هؤلاء المدرسين ، وأولئك المهندسين ، هم ثمرة النهضة العلمية فى عهد محمد على ، ولا عجب بعد هذا ، أن باءت سياسته التعليمية بالفشل ، إلى حد كبير .

ولايعنى ذلك - بطبيعة الحال - نكراً للكفايات الفنية التى التمتعت بارتقائها فى عهد محمد على ، بيد أن هذه الكفايات ، كانت من القلة بحيث لا تتناسب مع الجهود الضخمة ، التى بذلتها الحكومة فى دعم الحركة العلمية^(٢).

مثال آخر :

عندما فرض الاحتلال البريطانى على مصر فى أواخر القرن التاسع عشر ، سيطرت قوات الاحتلال على شئون الحياة فى مصر ، وامتد الأخطبوط الإنجليزى إلى سائر الإدارات ، والمصالح الإميرية فاحتلها ، ووسط عليها سلطانه ، سافراً ، أطواراً ومستخفياً أطواراً ، فى صورة مفتشين ، ومستشارين ، وموظفين كبار ،

(١) د . محمد فؤاد شكرى وآخرين - بناء دولة (عصر محمد علي) - القاهرة ١٩٤٨ من ٢٢١

(2) Dunne. J.H. An Introduction to the History of Education in Modern Egypt, London, 1939, P. 289 .

وشرعوا يطبقون سياسة معينة ، تكفل لهم دوام السيطرة على الأداة الحكومية ، والنظم الإدارية ، وكان سبيلهم إلى ذلك ، العمل على تجريد المصريين مما يؤهلهم لمنافسة العنصر الإنجليزي في الإدارة المصرية ، ليكون قصورهم الفكري ، مدعاة لإقصائهم عن مهام الدولة ، ومبرراً لإنفراد العنصر الإنجليزي بها وحده ، فتناولوا النظم التعليمية بالتعديل ، والمسح بما يتسق مع سياستهم الاستعمارية التي من ركائزها ، تجهيل الشعوب ، حيث عمدوا إلى حصر نطاق التعليم في أضيق الحدود ، وقصر المناهج الدراسية على تزويد الدواوين بصغار الموظفين ، بل بدمى ، شلاء ، عجماء ، يعقد بها القصور الثقافى عن الطموح إلى المراكز الرئيسية في الدولة (١) .

وكان طبيعياً ، وقد دانت للانجليز ، السيطرة على الدواوين المصرية ، أن يفرضوا لغتهم عليها ، بحق الاحتلال ، والسيطرة الإدارية ، الفعلية ، وتمثل هذا أيضاً ، في التعليم ، فجعلوا اللغة الإنجليزية ، لغة التعليم منذ عام ١٨٨٩ ، حتى إذا كان عام ١٨٩٧ ، أصبحت جميع المواد تدرس باللغة الإنجليزية .

وبذلك ، مكن للغة الإنجليزية في المدارس المصرية ، ودرجت السياسة العامة للتعليم على المضى في هذا السبيل ومحاربة الإنجليز على حساب الثقافة العامة ، بحيث اصطبغ التعليم بالصبغة الإنجليزية ، بالإضافة إلى المناهج الجامدة ، التي فرضها الإنجليز على المدارس المصرية الإمبرية والتي حرصوا على أن تتضمن معلومات سطحية ، قاصرة

وفي عصرنا الحاضر ، نجد أن وجه الحياة - بصفة عامة - قد تغير في المجتمع المصري ، بعد قيام ثورة ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢ ، حيث أعيدت إليه أصالته وبهاؤه ، أما التعليم ، فقد أصابه الكثير من التغيير والتطوير ، سواء في بنيته وهيكله العام ، أو محتواه بمناهجه ودراساته ، أو إدارته وتنظيماته ، فقد أعيد ترتيب سلم التعليم العام ، وأدخلت على محتواه ، تغييرات جذرية ، تجعله يواكب اتجاهات العصر ، ومواكبة التطور ، فضلاً عن إتاحة فرص التعليم المجانى أمام جماهير المواطنين من أبناء الشعب المصري ، ومن ثم ، شرعت الدولة في إصدار القوانين ، والقرارات المنظمة للحياة التعليمية الجديدة .

كذلك ، أتيت الفرص أمام المتعلمين من أبناء مصر - للاضطلاع

(١) عبد السميع سالم الهراوي - لغة الإدارة العامة في مصر في القرن التاسع عشر - المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب ، القاهرة ١٩٦٣ ص ٤٨٥ .

بمسئوليات التعليم ، فعهد إلى الكفاءات الطيبة ، والعناصر الممتازة بالقيادة التربوية وليسهم ذوو الخبرة فى إدارة التعليم ، وتنظيمه ، وتوجيهه ، ثم خطت الدولة خطوات موفقة ، متتالية نحو المزيد من تكافؤ الفرص وديموقراطية التعليم ، وإدارته ، وطبقت نظم الإدارة المحلية - مما أتاح لمديريات التربية والتعليم كثيراً من الصلاحيات التى تخدم العملية التعليمية (وستفصل الحديث عن هذا فى موضع آخر من الكتاب) بالإضافة إلى ذلك ، امتدت يد الدولة إلى التعليم الأجنبى الذى كان يمثل نسبة كبيرة بمدارسه المنتشرة فى القطر المصرى ، والتى كانت تمثل دويلات صغيرة ، داخل الدولة ، فشملته بالتقويم ، والتنظيم ، وطوعته لصالح المجتمع المصرى ، فألغت إدارته الأجنبية ، وأحلت محلها الإدارات المصرية وأدخلت تعديلات جوهرية على مناهجه ، وخلصتها مما كان بها من شوائب ، ونجحت الدولة فى تمصير هذا النوع من التعليم ، الذى يلتحق به عدد غير قليل من أبناء مصر .

كذلك ، يتضح أثر العوامل السياسية فى شئون التعليم ، من المثاليين التاليين :

(١) المثال الأول :

أنه عندما احتل الهولنديون اندونيسيا مع بداية القرن السابع عشر حرصوا على صيغ التعليم بالصيغة الهولندية ، سواء فى الجو المدرسى بوجه عام ، أو فى المواد الدراسية بوجه خاص ، ومن مظاهر ذلك ، توحيد الكتب الدراسية فى كل من هولندا ، واندونيسيا ، بعد ترجمتها إلى لغة الملايو ، وإنشاء مدارس لنشر المذهب البروتستانتي بين طائفة من المواطنين ، ومنع إنشاء مدارس فى الأقاليم التى تعتنق الإسلام ، مع تحريم تعليم الدين الإسلامى بهذه الأقاليم .

وفى أواخر القرن التاسع عشر ، اضطرت سلطات الاحتلال الهولندى إلى إجراء بعض التعديلات على نظم التعليم ، إزاء غضبة جماهير الشعب الإندونيسى وعدم اقتناعهم بما يتم فى بلادهم من تعليم ، مشوب بالقصور تارة ، ويفرض اللغة الهولندية تارة أخرى ، وباستخدام أنصاف المتعلمين من المواطنين الأندونيسيين فى الإدارات الحكومية ، والمؤسسات التى يملكها الهولنديون فى أندونيسيا تارة ثالثة إلى جانب التفرقة الدينية ، وتركز تلك التعديلات فى إقامة نوعين من المدارس الابتدائية ؛ أحدهما لعامة الشعب ، ومدته خمس سنوات ، بدون تحديد سن القبول ، ويكتفى فيه بتعليم القراءة ، والكتابة ، والحساب ، ويتولى

الأهالي ، الإنفاق عليه ، وينشأ في القرى ، ويقوم بالتدريس فيه ، معلمون ممن أتوا المرحلة الابتدائية ، وأحياناً من هم دون ذلك .

والنوع الثانى :

للطبقة الارستقراطية ، ومدته خمس سنوات أيضاً ، ومواد الدراسة ، هى القراءة ، والكتابة والحساب ، والهندسة ومشاهد الطبيعة والتاريخ والجغرافيا والرسم ، وتولى الحكومة أمر هذا التعليم ، وينشأ فى عواصم البلاد والمدن الكبيرة .

ويقوم بالتدريس فيه ، معلمون ذوو مؤهلات خاصة :

وبالرغم من ذلك ، صبر الإندونيسيون على مضض إلى أن أعلن استقلالهم عقب ثورتهم الوطنية فى ١٧ أغسطس سنة ١٩٤٥ ، وتغيرت نظمهم التعليمية بما يتناسب وحياتهم الجديدة فى رحاب الحرية .

(ب) المثال الثانى :

ماحدث فى الفلبين ؛ ذلك البلد ، الذى توالى عليه أنواع من الاستعمار ، كان لكل منها أثره على أوضاع التعليم ؛

فعندما وقعت البلاد تحت الاحتلال الأسباني فى مطلع القرن السادس عشر ، وجه الأسبان اهتمامهم نحو تعليم الطبقات الارستقراطية ، دون عامة الشعب ، طوال مايزيد على قرنين ونصف من الزمان ثم عاد ليشمل نسبة لا بأس بها من أبناء الشعب فى أواخر القرن الثامن عشر ، عن طريق المدارس البطريركية ، والجمعيات التبشيرية للديانة المسيحية ، بصفة عامة ، والمذهب الكاثوليكي بصفة خاصة ، ومحاولة استخدام اللغة الإسبانية فى التعليم ، ولكن رجال الدين ، عارضوا نشر اللغة الأسبانية بين المواطنين الفلبينيين ، وعلل القساوسة ذلك بأن هؤلاء ، لا يصلحون إلا لأعمال الزراعة ، والأشغال اليدوية ، ولكن سلطات الاحتلال أصدرت قانوناً فى عام ١٨٨٩ ، يقضى بجعل التعليم الابتدائى ؛ إلزامياً ، مع وجوب فرص اللغة الأسبانية ، بل أكثر من هذا ، كان لا بد لمن يلتحق بالوظائف الحكومية ، من إجادة هذه اللغة ، وانتهى الامر بثورة الفلبين على استعمار الأسبان سنة ١٨٩٦ .

وعندما وقعت الفلبين تحت سيطرة الاحتلال الأمريكى سنة ١٨٨٩ (بعد أن عاشت ثورتها فترة وجيزة) ، حاول الأمريكان ، نقل نظمهم التعليمية إلى مدارس الفلبين ، وأحلوا اللغة الإنجليزية (وهى لغة المحتلين) محل اللغة الأسبانية

فى التعليم ، كما حاولوا توفير التعليم الابتدائى لكثير من الأطفال ، على نقيض ما فعل الأسبان من قبل (١) .

أما المعلمون ، فقد قام بدورهم كثير من الجنود الأمريكيين ، بينما كان رجال الدين ، هم الذين يؤدون هذا العمل فى عهد الاحتلال الأسبانى لبلاد الفلبين .

وأخيرا ، عندما منيت الفلبين بالاحتلال اليابانى . مع مطلع عام ١٩٤٢ ، لعب التعليم دوراً كبيراً فى صالح الدعاية لليابان ، إذ عملت سلطات الاحتلال على نشر التعليم الإلزامى - بصفة عامة - والتعليم المهنى بصفة خاصة ، وأحلت اللغة اليابانية ، محل الإنجليزية ، التى فرضها الأمريكان من قبل ، كما حاولت تشجيع الراغبين فى التعليم .

وظل الحال كذلك إلى أن حصلت الفلبين على استقلالها فى يوليو سنة ١٩٤٦ .

وإذا تركنا بلاد الشرق ، لننتجه إلى الغرب ، لوجدنا كثيراً من الأمثلة الدالة على أثر السياسة فى التعليم ، بصورة ، أو بأخرى .

من ذلك ؛ أن أمريكا ، وهى الدولة الرأسمالية الكبيرة ، ذات الأطراف المتراصة . لا تتدخل فى شئون التعليم فى الولايات المختلفة بها ، لأن الأمريكيين يرون أن الديمقراطية ، تتمثل فى إتاحة الحرية لهذه الولايات وممارسة سلطاتها ، وإداراتها لشئون التعليم بما يتفق وظروفها المحلية . الأمر الذى جعل مهمة الحكومة المركزية أو الفيدرالية ، محدودة ، إلى حد كبير كسلطة عليا مسئولة عن أمور البلاد ، ومنها التعليم ، حيث لا توجد فى أمريكا وزارة خاصة بالتربية والتعليم ، أو التعليم العالى ، فهناك « مكتب التعليم » الذى يعتبر بمثابة هذه الوزارة ، وكحلقة اتصال بين الحكومة والولايات ولكن ، قد تحدث بعض الظروف ، تجعل الحكومة ، مضطرة إلى التدخل فى شئون التعليم ، من واقع سلطتها السياسية ، مستهدفة فى ذلك الصالح العام للدولة ، ومن هذا ، إصدار قانون الأمن القومى للتعليم سنة ١٩٥٨ الذى يقضى باعتماد ما يقرب من ربع بليون دولار سنوياً ، لتحسين التعليم والاهتمام بتدريس الرياضيات والعلوم ، ودراسة الفضاء وكذلك اللغات الأجنبية ، واللغة الروسية بصفة خاصة .

(١) أنظر . د محمد قنري لطفي - دراسات فى نظم التعليم - مكتبة مصر - القاهرة (بدون تاريخ) ص ٢٧٧

وقد كان وراء اتخاذ هذا القرار من قبل الحكومة الأمريكية ، عامل له صلة بالسياسة ، وهو أحد مجالات التنافس الدولي ؛ فقد أطلق الاتحاد السوفيتي أول سفينه للفضاء عام ١٩٥٧ مما قد يشكل خطراً أو تفوقاً على مقدرات الحياة في أمريكا ، وما يترتب عليه .

ومن ذلك ، أيضا ، أن أيديولوجية الدول الشيوعية تعطي أولوية رئيسية للتعليم العلمى والفنى بها ، مع توجيه التعليم وجهة وظيفية ، تخصصية ؛ فالعلم عند الروس - على سبيل المثال - يرتبط بالدرجة الأولى ، بقوة الدولة ؛ وهو جزء من خطتهم الكبرى للسيطرة على العالم ، وعنصر متوطد الجذور فى عقيدتهم السياسية ، فلهذه إيمان سياسى بالعلم ، وهم يؤمنون بأنه مامن شىء يستحيل تحقيقه ، متى توافر سلاح العلم . (١)

بل أكثر من هذا ، فإنهم يديرون التعليم إدارة مركزية حازمة ، لاتسمح بأى اعتراض أو تدخل من قبل القائمين عليه ، فيما عدا السلطات العليا للحزب الشيوعى الحاكم ومجلس السوفيت الأعلى ، حتى إن برنامج التعليم ، لايمكن تغييره بإرادة ناظر المدرسة ، أو إدارة مديرى الإدارات المحلية ، المشرفة على تربية الشعب ، والمدرسون بطبيعة الحال - أقل قدرة على تغييره من الناظر ، ومن هؤلاء المديرين ، وتنفيذ برنامج التعليم ، فرض واجب على المدرسة . كذلك ، فإن للتيارات السياسية داخل الدولة الواحدة ، تأثيرها فى توجيه التعليم بها ، لاسيما الدول التى تأخذ بالأساليب الديمقراطية فى نظم الحكم ، فمن المعروف - على سبيل المثال - أن إنجلترا ، تأخذ فى إدارة التعليم بنظام المشاركة بين الوزارة - على المستوى القومى والسلطات المحلية - على المستوى الاقليمى - مع الاحتفاظ لوزير التربية ببعض المسئوليات تجاه السلطات المحلية .

فعندما تولى حزب العمال فى بريطانيا ، الحكم - منذ سنوات - كان من اتجاهاته الديمقراطية ، تعميم المدرسة الشاملة فى مرحلة التعليم الثانوى ، باعتبارها لاتخضع لنظام اختيار الطلاب ، كما هو متبع فى المدرسة الثانوية الأكاديمية ، التى تأخذ بنظام المفاضلة ، والانتقاء فى إلحاق الطلاب بها ، وقد بررت الحكومة سياستها ، هذه ، بأنها أكثر ديمقراطية لإبناء الشعب الإنجليزى ، الأمر الذى جعل وزير التربية - حينئذ - يمارس الضغط على الهيئات المحلية ،

(١) جورج كاونتس - التعليم فى الاتحاد السوفيتي - ترجمة - محمد ببران - مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة ١٩٥٩ ص ١١٤

لأخذ بهذا الاتجاه ، والتوسع فى إنشاء ، وتعميم المدارس الشاملة ، بينما يقف حزب المحافظين - وهو الحزب المعارض لسياسة حزب العمال - موقف المتردد ، وينظر إلى المدرسة الشاملة بقليل من الرضا ، وعدم الارتياح .

بالإضافة إلى ماسبق ، هناك واقع حى ، يلمسه الشرق والغرب ، ذلك ، إننا لا نكون مغالين ، إذا قلنا إن تعليم العرب فى فلسطين المحتلة (إسرائيل) مثال واضح لسطوة القهر السياسى فى عالمنا المعاصر ؛ فقد جسدت إسرائيل فكرها الاستعمارى فى صورة الحياة التعليمية التى يعيشها البقية الصامدة من المواطنين أصحاب البلد الأصليين ، ولكى ندرك مدى تأثير التعليم بهذه السطوة السياسية ، علينا أن نقف على الحقائق التالية ، من واقع الممارسة الفعلية لمعاناة الطلاب العرب تحت تحكم سلطات الحكم الاسرائيلى :

(أ) تعارض هدف التعليم روحاً ، وجوهرأ مع تراث الأقلية العربية . إذ المعروف أن هدف التعليم يجب أن ينبثق من حياة الشعب وتراثه ، حتى يتحقق له ثماره ، ونتائجه ، وهذا أمر لا يتوفر فى تعليم العرب ، وقد أدرك المسئولون الاسرائيليون هذه الحقيقة ، واعترفوا بها ، ولذلك نرى الطالب العربى يعيش ازدواجية ثقافية ، تتمثل فى التناقض الواضح بين ما يؤمن به من أهداف ، وبين ما يخطط له من أهداف أخرى ، يجدها واضحة فى كتبه المقررة ، ومناهجه الدراسية ، الأمر الذى جعل البعض يطلق على هؤلاء الطلاب ؛ الجيل الضائع ، التائه ، الذى لا يعرف له مستقبلاً . (١)

(ب) إيهام الطالب العربى بأن فلسطين أرض يهودية منذ القدم ، والعمل على - طمس معالم عروبتها ، وتظهر هذه الناحية فى جميع مناهج المواد الاجتماعية ، ومن ذلك ، استبدال أسماء الأماكن ، والأنهار العربية ، بإحلال أسماء عبرية ، ومحاولة إظهار علاقة تاريخية بين الأماكن الجغرافية فى فلسطين ، وبين العبرانيين ، مع توجيه الطلاب ، لما يوهم بأن فلسطين يهودية منذ القدم . وأن اليهود ، هم الذين كانوا يقطنونها طوال العصور ، وذلك بهدف تهيلة نفسية الطلاب العرب لنوايا إسرائيل التوسعية ، وأن هذا التوسع المزعوم ، أمر طبيعى تقتضيه حقيقة إسرائيل .

(1) See : Lewis and S. Luridge : The Mangement of Education Pall Mall Press LTD. London, 1965, P. 12.

(ج) تصوير التاريخ العربى ، وكأنه عمليات غزو ، وقرصنة البلدان التى احتلوها ، والتأكيد على الخلافات بين الخلفاء ، والأمراء ، والشعوب ، ثم بين الطوائف المختلفة ، مثل الدروز ، والموارنة ، وغيرها من الطوائف الدينية ، بالإضافة إلى الحط من شأن العرب ، اجتماعياً ، واقتصادياً ، وإظهار تأخرهم ، وإضعاف ثقة الطالب العربى بنفسه ، ويقومه ، كذلك تعمل المناهج الدراسية على إيهام الطالب العربى بأن إسرائيل تعمل على رفع مستوى العرب المقيمين عندها .

ومن الملاحظ أيضاً ، أن دراسة التربية الإسلامية ، تركز على الجانب الأخلاقى التهذيبى ، دون التعرض إلى نظام الحكم فى الإسلام أو تنظيم المجتمع ، أو الحث على الجهاد ؛ أو علاقة المسلمين باليهود فى بداية الدعوة الإسلامية وموقف اليهود منها ، واعتبار الدين الإسلامى مادة تثقيفية .

أليس ذلك ، دليلاً على تسلط الادارة الاسرائيلية التى تسيطر على شئون تعليم المواطنين العرب بأرضهم المحتلة ؟

عوامل لها صلة باللغة

اللغة ، وسيلة التعبير عن الفكر الإنساني ، عن طريق الكلمة ، وتتم إيجابية هذه الوسيلة ، نتيجة التفاعل بين الأجهزة الصوتية للمتحدث ، والأجهزة السمعية عند المستمع .

واللغة لها دور كبير ، وهام ، في حياة الفرد ، والجماعة ، فهي وسيلة التفاهم بين أفراد المجتمع الواحد ، بصفة خاصة ، وبين الأفراد ، والجماعات في دنيا البشر ، بصفة عامة ، وإن تعددت الشعوب ، واختلفت اللغات واللهجات .

ونحن في حياتنا ، نعتمد على التعبير اللغوي ، في ترجمة مختلف أنماط السلوك ؛ من ، حديث ، وقراءة ، وكتابة ، وتساؤل ، وإجابة : أو إثارة ، وإقناع ، وأغراء ، وتوسل ، واعتذار ، أو معارضة ، واستنكار ، واحتجاج ، وتهديد ، ووعيد ، .. إلى غير ذلك من متطلبات حياة الناس .

نحن إذا استعرضنا يوماً في حياتنا ، لوجدنا أننا نقضي الشطر الأكبر منه في ممارسة نشاط لغوي ، متعدد الصور ، والأشكال ، للعقل في أحداثه دور رئيسي ، فمن المتفق عليه ، أن اللغة ، هي أعظم إبداع قدمه العقل البشري ، وأن هذه الوسيلة اللفظية ، بما تميزت به من إمكانيات ، لاتدانيها وسيلة أخرى ، في براعة الإفصاح عما بالنفس ، والتعبير عن الأحاسيس ، والمشاعر ، والأفكار .

ومن المعروف ، أن شعوب الأرض ، تتحدث لغات متعددة ، ومتباينة ، فهناك احتمال بتقدير عدد اللغات المنطوقة في العالم ، بنحو (٤٠٠٠) لغة ، منها نحو ٪ لغات مكتوبة ، والبقية ، لغات تخاطب ، وتحدث ، وتتكلم ولا تكتب ^(١) .

أما اللغات المكتوبة ، فتنقسم إلى عائلات ، وفصائل لغوية ، تبلغ في عددها ، نحو (١٦) أو (١٧) عائلة لغوية ، تندرج تحت كل منها ، مجموعة من اللغات ؛ المتشابهة الأصول ؛ فهناك مجموعه اللغات السامية ، ومجموعه اللغات الهند أوروبية ، وهكذا .

ولكل مجتمع ، لغة خاصة به ، وهي ما تسمى باللغة القومية ، يتخذها وسيلة للتعبير والإفصاح ، وهي جزء أساسي من تراثه الاجتماعي ، فتاريخه ، وتاريخ

(١) د . نعيمة محمد عيد اللغات الأجنبية دورها الثقافي في المجتمع الجديد دار النهضة العربية القاهرة ١٩٦٥ ص ٥

بلاده ، وسير أبطاله ، وملاح كفاحه ،... كل ذلك ، تنقله إليه - بصدق - اللغة القومية لبلده ، والتي يتوارثها الأبناء عن الآباء ، ومن ثم ، فاللغات القومية ، جزء لا يتجزأ من ميراث الشعب ، وقطعة من ماضية وحاضره ، ومستقبله ، وفيما يلى ، نورد تحليلاً موجزاً ، حول اللغة القومية ، واللغة المفروضة :

أولاً - قد يشترك أكثر من شعب فى اللغة القومية ، كما هو الحال فى اللغات : العربية والإنجليزية ، والفرنسية ، والألمانية ، والإيطالية ، وغيرها . كذلك ، نجد أحياناً ، أبناء البلد الواحد ، أو الدولة الواحدة ، يتكلمون أكثر من لغة أى يتخذون أكثر من لغة قومية كأن يؤخذ بثنائية اللغة ، وفى هذه الحالة ، يكون للغتين مكانة قومية متساوية ، دون أن تستوعب إحداهما الأخرى ، أو تنساب اللغتان فى لغة واحدة ، وهنا تتطلب الظروف أن تكون للغتين مكانة قومية ، بما تقتضيه متطلبات الحياة اليومية ، وما يفرضه حسن الجوار ، والتعامل ، والامتزاج بين أفراد الشعب الواحد ، أو أبناء الشعوب المتجاورة ، ومن أمثلة ذلك :

(أ) تعتبر اللغة العربية ، لغة قومية بين شعوب الأمة العربية ، المنتشرة فى الوطن العربى ، فيما عدا بعض أجزائه مثل السودان (أى مايقرب من ٣٠٪ من سكان الجمهورية السودانية) حيث توجد اللغة الإنجليزية منذ عهد الاحتلال البريطانى ، إلى جانب اللغة العربية ، واللغات المحلية ، والاتجاه الآن نحو تعريب التعليم ، حتى يتم إمتزاج الشمال بالجنوب فى القطر السودانى كذلك الحال بالنسبة للعراق ؛ حيث يتركز الأكراد فى المناطق الجبلية بشمال ، وشرق الجمهورية العراقية ، وهناك ، توجد اللغة الكردية بجانب اللغة العربية ، ويؤخذ بمبدأ ثنائية اللغة فى التعليم - بصفة عامة - الكردية ، كلغة قومية ، والعربية كلغة وطنية ، وإن اختلفت سنوات الدراسة فى المراحل التعليمية ، من حيث البدء بإحدى اللغتين . (١)

(ب) تعتبر اللغة الانجليزية : لغة قومية ، مشتركة بين عدد من الشعوب فى الجزر البريطانية ، وكندا ، والولايات المتحدة ، واستراليا ، ونيوزيلندا ، وبعض أجزاء من إفريقيا .

(١) د . عبد الملك عوده دراسات فى المجتمع العربى مكتبة الانجلو المصرية القاهرة ١٩٦٩ ص

(ح) تعتبر اللغة الفرنسية ، لغة قومية لفرنسا ، وبعض أجزاء من سويسرا ، وبلجيكا ، وكندا و بعض أجزاء من قارتى إفريقيا وأمريكا الجنوبية ،
(د) تعتبر اللغات : الألمانية ، والفرنسية ، والإيطالية ، لغات قومية لشعوب الاتحاد السويسرى ، وذلك على النحو التالى :

- ١ - يتخذ سكان القطاع الألمانى (وهو الجزء المتاخم للحدود الألمانية) اللغة الألمانية لغة قومية لهم .
- ٢ - يتخذ سكان القطاع الفرنسى (وهو الجزء الملاصق للحدود الفرنسية) ، اللغة الفرنسية ، لغة قومية لهم .
- ٣ - يتخذ سكان القطاع الإيطالى (وهو الجزء الذى يقع فى شمال إيطاليا) اللغة الإيطالية ، لغة قومية لهم .
- ٤ - يتخذ سكان الجزء الشمالى من بلجيكا ، اللغة الفلمنكية . لغة قومية لهم ، بينما ، يتخذ سكان الجزء الجنوبى منها ، اللغة الفرنسية ، لغة ، قومية لهم .

ثانيا - قد تفرض اللغة القومية (أو على الأقل لغة التعليم) على شعب ، أو مجموعة شعوب ، نتيجة للسيطرة الاستعمارية ، أو الغزو العسكرى ، أو الفتوحات الحربية ، وهنا ، قد تتعدد اللغات القومية ، وتختلف باختلاف الدول ، أو الولايات ، ومن أمثلة ذلك :

(أ) تعتبر اللغة الانجليزية هى الدعامه الاساسية لكل مراحل التعليم فى الهند ، بعد أن وقعت تحت السيطرة البريطانية ، ووجد الانجليز سكان الولايات الهندية يتمسكون بلغاتهم الإقليمية ، فاستغلوا هذا الخلاف اللغوى وعالجوا المشكلة بما يتفق ومصالحهم فكان أن فرض تعليم اللغة الإنجليزية واتخاذها لغة التعليم فى المدارس ، واللغة الرسمية فى المؤسسات الهندية ومن ثم ، أصبحت وسيلة للتفاهم بين أبناء الولايات والمقاطعات فى الهند .

(ب) تعتبر اللغة الروسية ، لغة إجبارية ، كمادة دراسية فى المدارس والمنشآت التعليمية بجمهوريات الاتحاد السوفيتى ، مع إتاحة الفرص أمام الجمهوريات لتعليم أبنائها بلغاتهم القومية ، (ولو فى بعض مراحل التعليم) ، كما حدث فى عدد من هذه الجمهوريات .

وبالتالى ، كان تعليم اللغة الروسية ، يسير جنباً إلى جنب مع اللغة الأصلية ، الخاصة بالإقليم ، أو الجمهورية ، ومن ثم ، أصبحت الروسية ، اللغة المشتركة بين مواطنى الاتحاد السوفيتى السابق .

ثالثاً - قد تحتل لغة وافدة ، مكانة اللغة القومية الأصلية نتيجة الهجرات الجماعية الكبيرة ، بحيث تكون لهذه اللغة الوافدة ، قوة الصدارة ، بما لها من تفوق ثقافى ، يتغلب على اللغة الأصلية للشعب ، التى تفقد - حينئذ - أهميتها ، حقيقة ، أنه قد يحدث - فى بادئ الأمر - بعض المشكلات اللغوية - ولكنها - بمرور الزمن - تزول ، وتتلاشى ، ويتم الامتزاج الثقافى بين اللغتين ، وتكون للغة الوافدة ، الكفة الراجحة ، ومن أمثلة ذلك ؛ ماحدث بالنسبة لآستراليا ، ونيوزيلندا ، والولايات الأمريكية ، وغيرها .

بعد هذا العرض السريع لأهمية اللغة القومية بالنسبة للشعوب ، نذكر فيما يلى ، بعض المؤشرات الدالة على مدى مايصيب هذه اللغة من تأثر ، وماتحدثه من تأثير ، وانعكاس ذلك على الحياة التعليمية ؛

(أ) تشير صفحات التاريخ ، إلى أن اللغة التركية ، كانت لغة التعليم فى أوائل عهد محمد على ، إذ كان يؤثرها على اللغة العربية اللغة القومية للمصريين ، حتى جعلها اللغة الأساسية فى مدارس الأولى ، وكانت مدرسة القلعة ، باكورة نهضته العلمية و النواة لما أسسه من المدارس فيما بعد ، وقد أنشأها أول الأمر لتعليم أبناء المماليك ، وعلمائهم - الذين احتضنهم بعد أن قضى على آبائهم وسادتهم فى مذبحة القلعة - القراءة ، والكتابة ، والقرآن الكريم ، واللغة التركية ، والفنون الحربية .

ومن المعروف ، أن المصريين - أو أبناء العرب كماكان يدعوهم محمد على - كانوا لايتولون المناصب الرسمية ، كما أنصرف عن تعليمهم فى بدء ولايته ، ثم وجه عنايته إلى العناصر الأجنبية ، الدخيلة على البلاد ، وركن إليها فى معظم الأمور .

ولما أنشئت المدرسة التجهزية (الثانوية) فى عام ١٨٢٥ ، ألحق بها خمسمائة تلميذ من جنسيات مختلفة (أتراك ، شراكسة ، ألبان ، أكراد ، أرمن ، يونانيين) من أبناء الدخلاء المتمصرين - الملتحقين بخدمته ، ولم تكد تضم مصرى واحداً .

وامعاناً فى التكرار للعربية ، لغة المصريين القومية - فرض التركية ، لغة للتعليم فيها ، بينما كان يدرس بها ، من اللغات الاضافية - الفارسية والعربية . وفى عام ١٨٣٤ ، عندما عاد أفراد البعثة العلمية الأولى من أوروبا ، قابلهم محمد على بنفسه ، تكريماً لهم ، ثم أحتجزهم فى القلعة ، وفرض على

كل منهم ، كتاباً فرنسياً فى العلم ، الذى تخصص فيه ، يترجمه إلى اللغة التركية ، ولم يخل سبيلهم ، حتى أنماوا الترجمة بعد ثلاثة شهور .

ومما يذكر ، أن هذا الوالى ، كان محدود الثقافة ، فقد كان أمياً ، لم يصب من التعليم حظاً ما ، ولم يتح له تعلم لغة أخرى غير لغته التركية ، فلم يكن عجباً أن يتمسك بلغته التركية فى شئون الدولة العامة ، وفى شئونه الخاصة ، حتى أنه لم يكن يتفاهم مع رعاياه المصريين ، إلا عن طريق مترجم ، كما كان يأمر بترجمة ما يروق له الإمام به من الكتب الإفرنجية والعربية إلى لغته التركية ، التى لا يعلم غيرها ، لتتلى عليه ، وليستطيع تفهمها والوقوف على ما بها ، ومما ترجم له خاصة ، مقدمة ابن خلدون ، ورحلة رفاعة الطهطاوى إلى باريس .

وعلى الرغم من حرص محمد على ، على أن تكون التركية ، اللغة الرسمية الأساسية ، ولغة بلاطه ، وخاصة رعيته ، إلا أنه لم يحاول فرضها على الشعب بطريق مباشر ، ولم يخرج على قاعدة ثنائية اللغة الرسمية ، فأرخصى للغة العربية عنانها ، لتحتج إلى جانبها ، وتبدأ ، فى دواوينه ، كالتابع ، المهيض ، وصبغ سياسته العامة بالصبغة المزدوجة ، التركية ، والعربية ، حتى يلم بها الحكام ، والمحكومون ، على السواء ، كل بلغته التى يعيها ، ويفهمها ، مع رعاية خاصة للغة التركية .

وكان مما ساعد على انتشار اللغة التركية فى المجتمع المصرى ، عدوى التقليد ، آية أن الناس على دين ملوكهم ، يدرون فى تشدقهم بلغة الحكام ، الدخيلة ، قرية ، تسمو بهم ، إلى مراقى السادة أولى الأمر ، وذوى السلطة ، وتصفى عليهم ، لونا زاهياً من العظمة ، والأبهة .

(ب) عندما احتلت إيطاليا ، الصومال ، بدأت تبحث عن الوسائل التى يمكنها بها استغلال موارده ، والإفادة من أراضيه ، فكان أن سحب قوات الاحتلال ، قوات أخرى . مهاجرة ، إذ كان اتجاه إيطاليا إلى الهجرة فى الربع الأخير من القرن التاسع عشر ، نوعاً من الحلول ، التى يمكن بها ، التغلب على مشكلاتها .

ومع هذا ، فقد قصرت الحكومة الإيطالية الهجرة إلى الصومال على كبار المزارعين الإيطاليين ، من الرأسماليين ، وأصحاب الشركات ، والجمعيات الزراعية الإيطالية . ولم تسمح لصغار المزارعين بالهجرة لزراعة

الأرض على حسابهم ، وذلك ، رغبة منها في السيطرة على الأرض .
وكان هؤلاء الإيطاليون ، يعتبرون أنفسهم طبقة السادة ، التي تستخدم
الأيدي العاملة ، الرخيصة ، ممثلة في الصوماليين .

ثم تنوعت فئات المستوطنين ، الذين وفدوا من بلادهم ، وأقاموا في
الصومال ، وقد كانوا على قدر من الكفاءة الفنية ، والادارية ، مكنتهم من
إدارة شئون البلاد ، بما يتفق ومصالحهم ، كما كانوا يسيطرون على كل
مرافق الحياة هناك .

وحتى يظل الصومال في قبضتهم ، لم يبذل المستعمرون الإيطاليون ،
جهداً بل جعلوا هدفهم ، تمكين بعض الأفراد الإيطاليين من استغلال كل ما
في استطاعتهم استغلاله من موارد البلاد ، بينما كانت الجهود تبذل لبقاء
الاهالي على حالتهم البدائية ، مما يضمن للإيطاليين ، عدم احتجاجهم ، أو
قيامهم بثورة على الأوضاع القائمة ، ولم يكن هناك أى اتجاه لرفع مستواهم ،
أو تعليمهم ، طرقاً حديثة ، لاستثمار ثروات بلادهم .

ولم يسمح الإيطاليون ، للصوماليين ، بالعمل في الوظائف الحكومية ،
أو الشركات ، إلا لمن ألموا باللغة الإيطالية ، ومع ذلك ، فلم ترتفع وظائفهم
من الأعمال الكتابية البسيطة ، في شئون البلدية أو المواصلات ، أو التجارة .

وقد استهدف الإيطاليون من هذا ، إبقاء أكبر عدد ممكن من الموظفين
الإيطاليين في الصومال ، بعد الاستقلال ، وذلك عن طريق إسناد بعض
الوظائف الرئيسية ، إلى موظفين ، صوماليين ، غير أكفاء ، ليثبت عجزهم ،
وهنا تبرز أهمية الاعتماد على الإيطاليين .

وعلى الرغم من كل ذلك تقلص النفوذ الإيطالي ، وحل الصوماليون
محل كثير من الإيطاليين في وظائفهم .

(ح) كان من سياسة فرنسا التعليمية - خلال احتلالها للجزائر - إهمال اللغة
العربية إهمالاً كلياً ، ثم مكافحتها مكافحة ، فعالة ، وتركيز الجهود حول نشر
اللغة الفرنسية ، وجعلها لغة التعليم لجميع مواد الدراسة في جميع المدارس
بدون استثناء .

وقد أصدرت فرنسا ، عدة قرارات لتنظيم ماتهديف إليه ، وقد جاء في أحد
التقارير الرسمية ، مايلي :

« إن إيالة الجزائر ، لن تصيح حقيقة ، مملكة فرنسية ، إلا عندما تصبح لغتنا هناك ، لغة قومية ، والعمل الجبار ، الذى يترتب علينا ، إنجازه هو السعى ، وراء نشر اللغة الفرنسية بين الأهالى بالتدريج ، إلى أن تقوم مقام اللغة العربية الدارجة بينهم الآن .

ولكن بعض المفكرين من الفرنسيين ، لم يكونوا مؤمنين بإمكان فرنسة الجزائر ، ومع هذا ، كانوا يقولون ، إن الغرض الأساسى من تعليم الأهالى ، يجب أن يكون نشر اللغة الفرنسية فيما بين هؤلاء ، إلى أقصى حدود .

عوامل لها صلة بالجغرافيا

الجغرافيا هي دراسة الإنسان ككائن حي في بيئته الطبيعية ، يتأثر بها ، ويؤثر فيها ، وللعوامل الجغرافية في عالمنا المعاصر - وكذلك من قبل - أثر واضح في توجيه نظم التعليم ، إن لم يكن في دول العالم كلها ، ففي نسبة كبيرة منها وقد اعترف بهذا - قديماً وحديثاً - كثير من مفكرى العالم وعلماء الاجتماع والجغرافيا ، والانتروبولوجيا ، ذلك أن العوامل الجغرافية تتضمن البيئة بسمااتها ومكوناتها حيث يعيش الإنسان فيؤثر فيها ويتأثر بها ، ونعنى بالنواحي الجغرافية أيضاً موقع الدولة ومناخها ، إلى أى مدى يؤثر هذا الموقع وهذا المناخ في الطبيعة البشرية وبصفة خاصة من الجانب التعليمي ثم أثر ذلك على نوعيات التعليم ، فمن المعروف أن بيئة الانسان الجغرافية تؤثر إلى حد كبير على طبيعة فكره وخياله كما تشكل جانباً كبيراً من خلقه وطباعه ، ومن ناحية أخرى ، تؤثر على علاقاته بغيره من المجموعة البشرية ، ففي العصور الغابرة ، نجد أن خيال الشعراء العرب قد أخذ كثيراً مما وجد في بيئاتهم وكذلك ماتركه الأدباء من كتابات وقصص تدل دلالة واضحة على مدى تأثيرهم بالبيئة التي عاشوا فيها وامتزجت أساليبهم التربوية بما عاشوه من قيم ومثل وتقاليد تملئها عليهم بيئاتهم الجغرافية وما فيها من مكونات مادية ومعنوية ، ولا يزال هذا إلى وقتنا الحاضر ، فالطبيعة الإنسانية تأخذ كثيراً من مقوماتها مما تعايشه من ظروف تحيط بها وما يدور حولها وما تتفاعل معه من قوى تأثيريه متنوعة ؛ فالمناخ - وهو أحد مكونات البيئة الجغرافية - يؤثر بدرجة غير قليلة في طبيعة الإنسان ؛ عمله ، سلوكه ، وحالته النفسية والمزاجية ، فالبيئات الاستوائية أو المدارية ذات الارتفاع الكبير في درجات الحرارة ، لها تأثير واضح على إنتاجيه الفرد الذى يعيش فيها وعلى ما يقتضى ذلك يكون العمل في المناطق ذات المناخ المعتدل ، وبالمثل يكون حديثنا عن النظم التعليمية وما تتطلبه من أبنية وتجهيزات تربوية وغيرها .

هذا من جهة ، ومن جهة أخرى ، فإن الواقع الجغرافى ، يملى على المسؤولين في شعوب العالم ، ضرورة وضع نظم تعليمية تتلاءم وهذا الواقع الجغرافى ، فالبيئة الساحلية مثلاً تتطلب من المسؤولين أن يضعوا في اعتبارهم ضرورة الاستفادة مما حولهم من بحار أو أنهار أو محيطات وما يتعلق بذلك من ثروة مائية ومساقط مياه ومصائد اسماك وبناء سفن وصناعة أسمدة وأصداف وغيرها ، وما يتبع هذا من ملاحه وبحارة وتجارة . ثم صلة ذلك بالنظام التعليمي

الذى يخدم البيئة ، وبعد أبنائها للاسهام فى النشاط المتعددة التى تبرز دورهم فى النهوض بها .

والبيئة التى تكثر فيها المواد الخام أو المواد الأولية اللازمة للصناعة والتصنيع ، كالبتروك والفحم والحديد وغيرها ، هذه البيئة تملأ على المسئولين فيها ضرورة الإفادة مما تشتمل عليه وبالتالى قيام الصناعات البترولية ومشتقاتها ، ومناجم استخراج الفحم وتصنيعه ومصانع الحديد ومستخرجاته إلى غير ذلك ، وهنا لانفصل الجانب التعليمى فقيام المدارس والمعاهد والمنشآت التعليمية الصناعية والفنية التى تطبق فيها أساليب التكنولوجيا الحديثة ثم القيام بالأبحاث العلمية والتطبيقية التى تخدم البيئة وما يستلزم هذا من إعداد خبراء ومتخصصين وفنيين . يعتبر ضرورة من ضرورات النظام التعليمى الذى يقوم فى هذا البيئة الجغرافية .

أما البيئة التى منحتها الطبيعة خصوبة فى الأرض واتساعاً فى رقعتها ، وفائضاً من الماء وملاءمة من المناخ ، وكل مسببات الإنتاج الطيب ، هذه البيئة تتطلب من المسئولين فيها - إلى جانب الاهتمام بالأرض ومستخرجاتها وما يقوم عليها من صناعات إدخال ذلك فى حسابان النظام التعليمى حيث المنشآت التعليمية الزراعية وما يتبعها من مصانع قائمة على الزراعة ومستخرجاتها وما يتصل بذلك من استغلال النباتات فى الشئون الطبية وغيرها ومن تربية الماشية ومعلبات اللحوم ومستخرجات الألبان إلى جانب إعداد الفنيين المتخصصين فى هذا المجال عن طريق النظام التعليمى الذى يكفل ذلك .

أثر آخر للعوامل الجغرافية ، يتضح فى وجود بعض دول العالم فى مواقع جغرافية بعيدة نسبياً عن غيرها من الدول مما يجعلها فى شبه عزلة ، الأمر الذى يؤثر على درجة تقدمها ومساريتها للاتجاهات المعاصرة ، بل إنه فى الدولة الواحدة قد توجد مناطق نائية أو مناطق وعرة المواصلات أو مناطق يكثر فيها الترحال ، هذا النوع من البيئات يحول واقعه الجغرافى دون تمتعها بالنظم التعليمية الكاملة والتى تطبق فى غيرها من أنحاء الدولة .

ونستطيع أن نلمس جوانب من أثر عوامل الجغرافيا ممثلة فى نوعية المناخ ، وفى الجهات شديدة البرودة ذات العواصف الثلجية والطقس العنيف كبلاد شمال أوربا فى شبه جزيرة اسكنديناوة مثل : السويد والنرويج والدانمرك ، نجد أن برودة الجو تؤدى إلى تأخر بدء التعليم الابتدائى وذهاب الأطفال إلى المدارس سنة أو سنتين عن أطفال البلاد المعتدلة المناخ أو الحارة بالإضافة إلى ما تقتضيه هذه

الطبيعة من شكل المباني المدرسية والتجهيزات التربوية اللازمة (١).

وفي الدول ذات المساحات الشاسعة والجهات المترامية الأطراف ، يصعب مع هذا الواقع الجغرافي ، اتباع نظام تعليمي واحد في كل أنحاء الدولة ، وبالتالي يرى المسؤولون أنفسهم مضطرين إلى اتباع أكثر من نظام تعليمي في الدولة الواحدة تمشيأ مع الواقع وكوسيلة لتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ، ففي بعض دول وطننا العربي ، توجد مناطق نائية كالمناطق الصحراوية أو الجبلية حيث يوجد البدو أو الرحل ، وحتى تتاح فرص التعليم لأبناء هذه المناطق ، تتبع بعض النظم كنظام المدرسة ذات المعلم الوحيد (في المرحلة الابتدائية) حيث يقوم المعلم بتدريس المواد الدراسية (أو معظمها) لتلاميذ الفرق الدراسية المختلفة وهم غالباً أعداد قليلة في كل فرقة .

وفي ، استراليا ، تتضح أهمية العوامل الجغرافية بصورة أخرى حيث يشكل سكان المدن الست الرئيسية بها (سدني - ملبورن - برسبين - أدليد - إليورث - هوريات) نحو ٧٤ ٪ من مجموع سكان استراليا كلها ، ويقية السكان موزعون في المناطق الريفية المترامية الأطراف ، وإذا علمنا أن قارة استراليا تتساوى في مساحتها مع قارة أوروبا لأدركنا الفرق بينهما بالنسبة لتوزيع السكان فيهما ، لاسيما وأن الريف الأوربي مزدحم بسكانه بينما يفتقر الريف الاسترالي إلى عدد كبير من السكان وعلى سبيل المثال ، تبلغ كثافة سكان الريف في إنجلترا نحو ١٢٠ ٪ في الميل المربع الواحد في حين تبلغ هذه الكثافة في ريف استراليا نحو ١ ٪ فقط ، وحتى تتيح حكومة استراليا لأبناء المناطق الريفية والجهات النائية بها فرص التعليم ، اتبعت أكثر من أسلوب تعليمي ، كالتعليم بالمراسلة ، وكنظام المدرسة ذات المعلم الواحد ، وطريقة الزيارات التعليمية وقوافل التعليم المتنقلة (التي تضم المدرسين والموجهين وغيرهم ممن يعملون في المجال التربوي) وذلك إلى جانب إنشاء وتأسيس المدارس الابتدائية والمتوسطة ذات الأعداد القليلة في تلاميذها والتي لا تبذل السلطات المحلية جهداً كبيراً في التوسع في إنشائها .

أما المدن الكبيرة فتحظى مدارسها بكل عناية واهتمام من قبل الدولة ، وهي في نظمها التعليمية لا تقل عن مدارس أوروبا وأمريكا فضلاً عن وجود جامعات بها ، ولهذه الأوضاع الجغرافية - كما يرى كثير من المربين - يعزى

(1) Hans, Nicholas, op. cit., PP.64 - 65 .

أخذ استراليا بنظام المركزية فى إدارة التعليم والإشراف عليه .

وفى أمريكا ، نلمس أنثراً آخر للأوضاع الجغرافية على التعليم ، حيث تتعدد الولايات وتتباعد المسافات بينها ولكل ولاية ظروفها وإمكانياتها وتعدادها ، وبالتالي يكون من الصعب قيام إدارة تعليمية مركزية واحدة تشرف على نواحي التعليم فى الولايات المتحدة الأمريكية جميعها ، ومن ثم أخذ بنظام الحكومة الفيدرالية (وهى ممثلة للدولة) ولها الإشراف العام على التعليم ، ولكن تترك شئون التعليم من حيث تمويله ورسم سياسته ومناهجه والإشراف عليه للولايات والسلطات المحلية وهنا تطبيق لنظام اللامركزية وفى نفس الوقت يعتبره الأمريكيون تطبيقاً للديموقراطية وتحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص ، وتعبيراً عن الحرية (١) .

(1) Un, S,P.5.

عوامل لها صلة بالدين

يعتبر الدين من ألصق العواطف الإنسانية التى تتصل بالبشر والتى تعبر عن مكون نفوسهم ، وتوجه - إلى حد كبير - سلوكهم فى الحياة ، وتؤكد هذا ما تناوله كتابات المفكرين والمربين عبر العصور ، فالدين وما يتضمنه من روحانيات لا يتعارض من مقومات الحياة المادية بل أنه يدعمها ويثبت كيانها ، ونلمس هذا فيما يقوم به الإنسان من أعمال مبنية على دوافع نفسية تتصل بالعقيدة والإيمان والتقديس ، فهو يبذل قصارى جهده ، بل ويستमित فى أن يصل إلى غاياته تلك ، لأنه يرى فى الوصول إليها تحقيقاً لذاته وإشباعاً لرغبة ملحة فضلاً عن احساسه برضا خالقه والتماس المزيد من رضاه والدين يعتبر أقوى المؤثرات الروحية لأنه يتصل بالإنسان ككل وليس بجانب واحد من جوانب شخصيته ، فضلاً عن تغلغه فى الأعماق الوجدانية للإنسان ولذلك فإن التراث الدينى إذا ما شمل الأمة بأسرها ، فإنه يصبح واحداً من خصائص الملامح القومية التى تستمر بعد ذلك عن طريق التربية ، وبعض المجتمعات يخضع لمواجهات دينية معينة ، وقد تكون متوارثة جيلاً عن جيل ، وهى ترى فى الحفاظ عليها ، حفاظاً على تراثها الثقافى ، وهى من أجل هذا تضع نظامها التعليمى وفق أسس ومبادئ دينية معينة بحيث تودى كل مرحلة تعليمية ، مهمة معينة ، وهى بالتالى تودى إلى مرحلة أخرى ذات هدف معين ، وهكذا حتى إذا أتم الفتى أو الفتاة مراحله التعليمية ، يكون قد أتم معها تشرب قدر من الثقافة الدينية والثقافة المدنية أو الدينية تمكنانه من الإسهام فى بناء مجتمعه وإذا كان الدين فى مفهوم لدى الناس يعنى الولاء والخضوع والطاعة ، واتباع ما أمر به والبعد عما ينهى عنه ، فإن تأثيره بالنسبة للجانب التربوى والتعليمى فى حياتهم لا يقل أهمية عن تأثيره فى حياتهم العامة . ففى العصور القديمة ، لعب الدين دوراً هاماً فى حياة قدماء المصريين ؛ وليس من شك فى أن طبيعة الحياة المصرية ، قد أعطت زمامها منذ قومتها إلى رجال الدين الذين سيطروا على كثير من نواحيها ، فنظمو للناس أمور دنياهم وربطوها بمصيرهم فى الآخرة ، فهم شرعوا القوانين ، ودنوا الدواوين وسيطروا على الثقافة العقلية والروحية ، وكان الدين بما احتوته عقيدتهم (الإيمان ، بالمعبود ، تعدد الآلهة والمعبودات - فكرة البعث والخلود ... الخ) منطلقاً يتخذون منه أساليب تربيته ونظمهم التعليمية ، مهتدين بما لديهم من إيمان وما وفر فى نفوس الناس من عمق العقيدة وما استقر عندهم من تسلط قوى غيبية يؤمنون

بها فالأدعية والوصايا والحكم والكتابات والقصص نجدتها تنسم - إلى حد كبير - بالطابع الدينى ، وتعلم قدماء المصريين الحساب والهندسة (والهندسة المعمارية بصفة خاصة) بل ويرعوا فى الرياضيات عامة ، وربطوا ذلك بمعتقداتهم الدينية ، كبناء الأهرامات والمعابد ومعرفة مقاييس النيل ، نهرهم الخالد الذى يقصدون ، وعرف المصريون القدماء الطب قبل كثير من شعوب الأرض ، وكانت لهم فيه شهرة فائقة ، عرفوه بعد ما أنفقوا من وقت وجهد فى معرفة أسرار الجسد وتشريحه ، ونظموا له دراسة واضحة على أسس وقواعد تدل على فهم عميق ودراية واسعة ، وحسبنا أنهم عرفوا التخصص فى فروع الطب ، وعلى الرغم من ذلك ، لم تكن هناك كلية أو مدرسة خاصة للطب ، وإنما كانت ملحقة بالمعبد كبقية المدارس والمعاهد التى عرفت آنذاك (١) .

وفى العصور الأولى للمسيحية (القرون الثلاثة الأولى) اتسمت التربية لدى الشعوب التى اعتنقتها باهتمامها بالجانب الأخلاقى ، وأطلق على هذه العصور ، عصور التهذيب المدرسى ، واعتبر رجل الدين هو المعلم ، ولكن فى العصور الوسطى أو عصور الظلام الفكرى فى أوربا ، تطرف رجال الكنيسة وأغرقوا فى نظرهم إلى الدين فاعتبروا المسيحية دين زهد وعزلة وبعد عن مباحج الحياة ونعميها حتى يتم النقاء الروحى والكمال البشرى ، حتى حيل بين عقل الإنسان والعالم المحيط به ورفضت الكنيسة دراسة العلوم المختلفة (والتى كان المسلمون يجيدونها فى ذلك الوقت) واقتصر التعليم على الدراسات الدينية وبعض العلوم المحددة ، واعتبر البعد عن ذلك ، خروجاً عن تعليم الكنيسة ، واستمرت هذه النظرة إلى أن تغيرت الأوضاع بقيام حركات الإصلاح الدينى والفكرى التى بدأها ، مارتن لوتر ، فى أوائل القرن السادس عشر الميلادى .

وتذكرنا عصور الظلمة والتأخر فى أوربا بما حدث فى الوطن العربى أثناء فترة الاحتلال التركى العثمانى له ، وفهم الدين الإسلامى فهماً محدوداً ضيقاً ومخالفاً تماماً لطبيعته وما ينادى به ، ثم ضرب حصار ثقافى وفكرى على الشعوب العربية طوال أربعة قرون (منذ سنة ١٥١٦ حتى أواخر القرن التاسع عشر) كانت كلها وبالأعلى مقدرات الحياة فى الوطن العربى ونلمس أثر الدين الإسلامى فى توجيه الحياة الفكرية فى صورة أخرى ، ومغايرة للصورة السابقة ، ذلك أنه قد

(١) د . أحمد بدوي د . محمد جمال الدين مختار - تاريخ التربية والتعليم فى مصر - الجزء الأول - العصر الفرعونى . الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة سنة ١٩٧٤ ص ٨٤ .

فهم بفكر واع وعقل متفتح يتمشى مع طبيعة الإسلام، فكان من المسلمين ؛ الفقيه الطبيب ، والفقيه الفلكى ، والفقيه المهندس ، والعالم الطبيعى ، والكيميائى و الجغرافى ، والمؤرخ والرحالة ، والرياضى إلى غير ذلك من التخصصات التى يجمع أصحابها بين العلم والدين ، وذلك كما حدث فى عصور العباسيين والفاطيميين وغيرهم ممن ازدهرت فى عهدهم العلوم والفنون ، والتى أخذت منها أوربا كثيراً من ألوان حضارتها وأسباب تقدمها فى العصور الحديثة .

نوعية أخرى ، توضح موقف الدين بالنسبة للحياة التعليمية ، فى فرنسا مثلاً ، تجد الحكومة تصدر مختلف القوانين لتدعيم سلطة الكنيسة (هذا عندما تكون العلاقات حسنة بين الحكومة ورجال الدين) وفى سنة ١٨٣٢ صدر فى فرنسا قانون التعليم الإبتدائى المعروف بقانون د جيزو ، وقد خول هذا القانون للكنيسة حق الإشراف الفعلى على المدارس الإبتدائية ، كذلك صدر فى سنة ١٨٥٠ قانون آخر عرف بقانون د فالوا ، وقد أعطى رجال الكنيسة من الكاثوليك ، سلطة مطلقة للإشراف على المدارس ، كما منحهم حق التفتيش فى جميع معاهد التعليم فى شتى مراحله ، وتحويل المدارس الحكومية إلى (مدارس كاثوليكية) وقد قيل تيريراً لهذا الإجراء إنه يؤدى إلى اقتصاد النفقات الباهظة التى تنكبدها الدولة فى سبيل نشر التعليم .

غير أنه حدث فى عهود أخرى أن خاضعت الدولة الكنيسة وكفت يدها عن ممارسة مهنة التعليم ، وقد كان قانون سنة ١٨٠١ الذى حظر على الهيئات الدينية فى فرنسا التدخل فى شئون التعليم ، من أمثلة هذه القوانين مما حمل الجماعات الدينية فى فرنسا وعلى رأسهم جماعة العذاريين ، والفرير ، والجزويت وغيرهم إلى الهجرة من فرنسا ، والنزوح إلى بلاد غربية يمارسون فيها نشاطهم الذى حرموا منه فى أرض الوطن^(١) .

على أنه فى بعض الأحيان تكون العوامل الدينية أحد أسباب جعل التعليم على نظامين تعليميين ، دىنى ومدنى ، كما حدث فى بعض البلاد العربية التى احتلها الإنجليز أو الفرنسيون إبان القرن التاسع عشر ، حيث وجد تعليم دىنى تتولاه هيئات أهلية مع إشراف طفيف من قبل الحكومة ، وتعليم مدنى تشرف عليه الحكومة وتهتم به ومما تجدر الإشارة إليه ، أنه يوجد من بين دول العالم ، ما يمنع فيها إنشاء المدارس الدينية ذات المذهب المعين من قبل جماعة دينية أخرى ، وفى

(١) د. نعيمة محمد عيد - اللغات الأجنبية - مرجع سابق ص ٥١

أسبانيا حيث تشدد النزعة الدينية الكاثوليكية التي يدين بها معظم السكان ، يحرم على البروتستانت إنشاء أى مدارس لهم .

وهناك بعض الدول - كما فى أمريكا وفرنسا - ليس لها طابع دينى رسمى فلا تدخل مناهج الدين فى برامج التعليم العام ، وتترك هذه المهمة للكنائس والأسر .

وبعض الدول يتخذ موقفاً وسطاً فيدخل مناهج الدين ضمن المناهج الدراسية، كما فى إنجلترا . أما فى الدول العربية والإسلامية ؛ فإن التعليم العام يلتزم بتعليم الدين الرسمى للدولة ، مع الاعتراف بحقوق الأقليات أو المجموعات الدينية الأخرى ، مع التفاوت فى خطة دراسة الدين من دولة إلى أخرى ، ويصل الأمر ببعض الدول الإسلامية إلى إنتقاء نوعية المعلمين الذين يعملون بها .

أما الدول الشيوعية (أو دول الكتلة الاشتراكية) فلا يسمح فيها بالمدارس الدينية على الإطلاق ، ذلك أن الفلسفة الأخلاقية التى تسعى المدارس فى الدول الاشتراكية إلى غرسها فى تلاميذها هى الفلسفة المادية ، فالماركسية تنظر إلى الدين على أنه نوع من الخداع ، وأنه يبعد أنظار الإنسان عن بحث مشكلاته الحقيقية ، ومن ثم تقوم حملات ضد الدين من وقت إلى آخر فى معظم الدول الاشتراكية . غرضها الأساسى ، استبدال الدين بمعيار أخلاقي آخر، معيار اجتماعى يقول إن ما ينفع الإنسانية هو المعيار الصحيح .^(١)

وقبل أن ننهى حديثنا عن أثر العوامل الدينية فى الحياة التعليمية ، نرى أن نشير إلى واقع معاصر لحياتنا فى الوطن العربى ، ودليل واضح على مدى توجيه هذه العوامل لأوضاع التعليم ، لا سيما التعليم العام .

ذلك أن التعليم فى المملكة العربية السعودية ، يتسم - بصفة عامة - بالطابع الإسلامى ، حيث يحاول هذا البلد الشقيق ، تطبيق ما جاء بالشرعية الإسلامية إلى حد كبير ، سواء فى الحياة العامة أو فى الحياة التعليمية .

ومن مظاهر ذلك بالنسبة لمياسة التعليم (٢) :

- أن السياسة التعليمية فى المملكة العربية السعودية ، تنبثق من الإسلام، الذى

(١) تخففت بعض الدول الاشتراكية من هذا الاتجاه فى السنوات الأخيرة

(٢) المملكة العربية السعودية - سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية - الأسس العامة التى يقوم عليها التعليم سنة ١٣٩٤ ، ١٩٧٤ .

تدين به الأمة ؛ عقيدة ، وخلقاً ، وشرعية ، وحكماً ونظاماً متكاملًا للحياة ،
وهي جزء أساسي من السياسة العامة للدولة .

وبالنسبة للمناهج الدراسية : تضمنت الأسس العامة للتعليم بالمملكة السعودية
ما يأتي :

- أن العلوم الدينية ، أساسية في جميع سنوات التعليم الابتدائي ، والمتوسط
(الإعدادي) والثانوي بفروعه .
- وأن الثقافة الإسلامية ، مادة أساسية في جميع سنوات التعليم العالي .
- توجيه العلوم والمعارف بمختلف أنواعها ، وموادها ؛ منهجاً ، وتأليفاً ،
وتدريساً ، وجهة إسلامية في معالجة قضاياها ، والحكم على نظرياتها ، وطرق
استثمارها ، حتى تكون منبثقة من الإسلام ، متناسقة مع التفكير الإسلامي
المستد .
- الاستفادة من جميع أنواع المعارف الإنسانية النافعة ، على ضوء الإسلام ،
للنهوض بالأمة ، ورفع مستوى حياتها ؛ فالحكمة ضالة المؤمن ، أنى وجدها
فهو أولى الناس بها .
- وتؤكد السياسة التعليمية ، ضرورة تحقيق الأهداف الإسلامية في مضمونها
فتمتص على :
- تنمية روح الولاء لشرعية الإسلام ، وذلك بالبراءة من كل نظام ، أو مبدأ
يخالف هذه الشريعة ، واستقامة الأعمال ، والتصرفات ، وفق أحكامها العامة
الشاملة .
- تحقيق الخلق القرآني في المسلم ، والتأكيد على الضوابط الخلقية لاستعمال
المعرفة ؛ إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق ، وهو ما جاء على لسان رسول الله
ﷺ .
- تكوين الفكر الإسلامي ، المنهجي لدى الأفراد ، ليصدر عن تصور إسلامي
موحد فيما يتعلق بالكون والإنسان ، والحياة ، وما يتفرع عنها من
تفصيلات .

أما عن تعليم البنات ، فتنص تشريعات سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية على ما يأتى :

- تقرير حق الفتاة فى التعليم ، بما يلائم فطرتها ، وبعدها أهميتها فى الحياة ، على أن يتم هذا بحشمة ، ووقار وفى ضوء شريعة الإسلام ، فإن النساء شقائق الرجال .

- تهتم الدولة بتعليم البنات ، وتوفير الإمكانات اللازمة ما أمكن ، لاستيعاب جميع من يصل منهن إلى سن التعليم ، وإتاحة الفرصة لهن فى أنواع التعليم الملائمة لطبيعة المرأة ، والواقية بحاجة البلاد .

- يمنع الاختلاط بين البنين والبنات فى جميع مراحل التعليم ، إلا فى دور الحضانة ، ورياض الأطفال .

وبالنسبة للتعليم الجامعى ، جاء بسياسة التعليم :

- تنشأ كليات للبنات ما أمكن ذلك ، لسد حاجات البلاد فى مجال اختصاصهن ، بما يتفق والشريعة الإسلامية .

وبالنسبة لجميع المراحل فى تعليم البنات ، جاء :

- يتم هذا النوع من التعليم ، فى جو من الحشمة ، والوقار ، والعفة ، ويكون فى كلفيته ، وأنواعه ، متفقاً مع أحكام الإسلام .

أما عن الغاية من تعليم الفتاة ، فهى :

- يستهدف تعليم الفتاة ، تربيتها ، تربية صحيحة ، إسلامية ، لتقوم بمهمتها فى الحياة ، فتكون ربة بيت ناجحة ، وزوجة مثالية ، وأما صالحة ، ولإعدادها للقيام بما يناسب فطرتها ، كالتدريس ، والتمريض ، والتطبيب .

وأما عن إدارة المنشآت التعليمية ؛ فهناك :

الرئاسة العامة لتعليم البنات ، وهى الإدارة المسئولة عن تعليم البنات بجميع مراحلها بما فيها كليات البنات ولها أجهزتها الإدارية ، والفنية ، واعتماداتها المالية ، الخاصة بها ، فهى منفصلة عن وزارة المعارف ، التى تتولى الإشراف على مدارس البنين فقط ، وإن كان بين الوزارة والرئاسة بعض نواحي التعاون .

كذلك ، بالنسبة للمرحلة الجامعية ، تتولى العناصر النسائية . الإشراف على أقسام الطالبات (أو الكليات الخاصة بهن) .

ولكن أجهزة اتخطيط ، والإدارة ، والمناصب الإشرافية العليا ، يتولاها فريق من الرجال المتخصصين فى شئون التعليم ، سواء بالنسبة للرئاسة العامة لتعليم البنات ، أو فروعها ، أو أقسام الطالبات بالكليات الجامعية .

وبطبيعة الحال ، يتولى العنصر النسائى ، إدارة مدارس البنات بكافة أنواعها ؛ ويقوم بالتدريس فيها ، مدرسات فقط .

وفى التعليم العالى ؛ إلى جانب قيام بعض المتخصصات من العنصر النسائى بالتدريس ، يقوم المتخصصون من الرجال ، بالتدريس ، عن طريق استخدام الدوائر التليفزيونية المغلقة ؛ والتي يرى المسئولون السعوديون ؛ أنها ذات جدوى كبيرة ؛ وأنها تحقق الغاية منها ؛ ومن ثم ؛ فإنهم يولونها عنايتهم .

عوامل لها صلة بالاقتصاد

تخضع نظم التعليم للارضاء الاقتصادية السائدة فى المجتمع سواء بالنسبة لتحديد محتوى التعليم ومناهجه أو طرقه وأساليبه بصفة عامة والتعليم لا يقصد به مجرد أدوات للمعرفة ، أو محتوى للعلوم أو الفنون ، ولكنه يعنى أيضاً ، أنه وسيلة للتقدم الاقتصادى فى المجتمع ، ولاشك فى أن الإمكانيات الاقتصادية التى تتوفر لدى الشعوب . تلعب دوراً هاماً فى النظام التعليمى بها ، ومدى تمتع أفرادها بفرص التعليم ونوعياته ، فالتعليم - لاسيما إذا احسن توجيهه هذه الإمكانيات الاقتصادية فيما ينفع الناشئين - يمكن أن يؤدي إلى استثمار طيب وفعال ، ذلك أن التعليم والاقتصاد صنوان بينهما علاقة تبادلية ، إذ يتأثر كل منهما بالآخر إلى حد كبير ، كما اثبتت ذلك التجارب والأبحاث العلمية التى أجريت فى هذا المضمار باعتبار أن العلم هو السبيل لإعداد القوى البشرية المدربة واللازمة لتطوير المجتمع وأن الاقتصاد من ضروريات هذا الإعداد ولقد أدرك رجال الاقتصاد منذ وقت طويل أهمية تنمية المورد البشرى . فزرى ، آدم سميث ، مثلاً يؤكد أهمية التربية فى مواطن كثيرة من كتابه ، ثروة الأمم ، وقد أوضح بوجه خاص أن القدرات المكتسبة والنافعة لدى سائر السكان أو أعضاء المجتمع ، تعتبر ركناً أساسياً فى مفهوم رأس مال الثابت عنده ، ذلك أن اكتساب مثل هذه القدرات عن طريق رعاية صاحبها فى أثناء تعليمه ودراسه أو تدريبه . يكلف دائماً نفقات حقيقية تعتبر رأس مال ثابتاً ومتحققاً فى الواقع فى شخصه وكما أن هذه المواهب تعتبر جزءاً من ثروة الشخص ، فإنها أيضاً تشكل جزءاً من ثروة المجتمع الذى ينتمى إليه (١) .

كذلك يؤكد ، الفريد مارشال ، أهمية التربية بوصفها استثماراً قومياً ويرى أن أبلغ أنواع رأس المال قيمة ، هو رأس المال الذى يستثمر فى الإنسان إذ عن طريق الإنسان (عقله وفكره ويده بل وحواسه جميعها) يكون تقدم الأمم والشعوب .

فالنهضة الصناعية ، وحركة التصنيع التى انطلقت فى القارة الأوروبية فى القرن التاسع عشر ، غيرت المجتمع الغربى بنظمه ، السياسية - والاقتصادية

(١) فريدريك هاريسون ، تشارلز مايرز ، التعليم والقوى البشرية والنمو الاقتصادى ترجمة د. إبراهيم حافظ - مكتبة النهضة المصرية القاهرة ١٩٦٦ ص ١٤

والاجتماعية ، وكانت هذه بوادر التغيرات في النظم التعليمية ، وفي العقد الثاني من القرن العشرين ، قامت الحرب العالمية الأولى ثم تلتها في العقد الرابع الحرب العالمية الثانية ، ومأن انتهت حتى ظهرت في الأفق الدولي ، ملامح المجتمع التكنولوجي ، وتجددت الحياة العصرية في مختلف نواحيه ، وأدخلت على التعليم أنظمة حديثة ، مشتقة من واقع الحياة حوله ، ووضح ذلك فيما أخذت به دول العالم المتقدمة مثل : أمريكا وروسيا ، وإنجلترا وفرنسا وغيرها ممن مكنتها مواردها المادية والبشرية من قطع شوط كبير في تقدم عالمنا المعاصر .

ثم تتابعت خطى التقدم ، تخطوها دولة بعد أخرى ، يعاونها في ذلك ما تنكشف عنه ثرواتها وإقتصادياتها ، مثل اكتشاف حقول البترول والثروة المعدنية ، أو ما استحدثته من أساليب العلم والتصنيع ، أو ما حصلت عليه من استقلال سياسى حرمت منه فترة طويلة وكان حرمانها سببا في تخلفها ، ثم بقدر ما يتوافر لأبنائها من ظروف تمكّنهم من اللحاق بمواكب العلم الحديث .

على أن هناك من يقف اقتصادها دون إتمام أبنائها مراحل التعليم (والتعليم العالى بصفة خاصة) لما يستلزمه من إمكانيات وتجهيزات وإعداد للمعلمين ، ويتضح هذا في الدول ذات الاقتصاد المحدود كالدول النامية أو المتخلفة الأمر الذى يجعلها توفد أبنائها إلى دول مجاورة أو دول أجنبية ذات إمكانيات علمية واقتصادية كبيرة ، ولا شك فى أن لهذا الاتجاه مزاياه كما أن له عيوبه ، فتكلفة التعليم العالى بالنسبة لهؤلاء الأبناء قليلة ، كما أن نوعيته أفضل مما قد يوجد محليا فى الدول النامية ، ولكن بقاء الطالب بعيداً عن وطنه فترة طويلة ، قد يشكل صعوبة فى تكيفه مع بيئته المحلية عند عودته إليها إلى جانب تفضيل بعض الموفدين من الطلاب البقاء فى الخارج رغبة فى وظائف أفضل بأجر أكثر مما يحصلون عليه فى بلادهم .

صورة أخرى ، تعرضها لتوضيح أهمية النواحي الاقتصادية فى الحياة العلمية ، ففى أيام كل من : الدولة العباسية والدولة الفاطمية وغيرهما من عصور التاريخ الإسلامى ، ازدهرت حركات العلم والفكر والأدب والتأليف والترجمة وقامت المؤسسات التعليمية المتنوعة والمجهزة بأفضل ماكان فى العالم آنذاك من تجهيزات علمية وتربوية ، وأقيمت المراصد وأماكن التجريب والمستشفيات وأتيحت الفرص أمام أبناء الأمة العربية للكشف عن مواهبهم وقدراتهم ، فكان منهم أئمة العلم والفكر الذين أخذت عنهم شعوب العالم المتحضر من بعدهم ، لقد

لعب الاقتصاد دوراً كبيراً فيما أحرزه العرب والمسلمون من تقدم ومكثهم من كثير مما بلغوه ، ولعلنا نتذكر ما كان يقدمه خلفاء العباسيين والفاطميين من العطايا والهبات وما كانوا ينفقونه من المنح المالية السخية على العلماء والأدباء والمتخصصين فى فروع المعرفة ، جزاءً ، وتشجيعاً لما قاموا به ، واستمراراً فى المزيد .

مثال آخر . نسوقه لمعرفة مدى فاعلية النواحي الاقتصادية فى التعليم . ذلك أنه عندما احتل الإنجليز مصر (فى الربع الأخير من القرن التاسع عشر) حاولت سلطات الاستعمار (وكانت تتولى كل شىء فى البلاد) أن تقلل من نسبة المتعلمين المصريين فعمدت إلى رفع نفقات التعليم وقيمة المصروفات المدرسية التى كانت تتقاضاها آنذاك بحيث لا يستطيع دفعها إلا القادرون من الأثرياء والموسرين الذين كانوا يشكلون نسبة ضئيلة فى المجتمع المصرى وبالتالى لا يستطيع الفئة الكبيرة من المجتمع أن تتعلم وهذا مما يفيد سلطات الاحتلال فهو يرى أن الشعب الجاهل أسلس قياداً .

بينما نرى الاستعمار الفرنسى ، عندما كان يحل فى دولة (كما كان يفعل فى دول أفريقيا) يحاول أن ينشر الثقافة الفرنسية واللغة الفرنسية ويكثر من إنشاء المدارس والمؤسسات التعليمية وينفق عليها بسخاء ، ويزودها بالإمكانات التربوية الطيبة إلى جانب تقاضيه مصروفات زهيدة أو جعلها بالمجان فى كثير من الحالات ، وذلك بغية اجتذاب أعداد كبيرة من أبناء البلد المحتل ، فيدينون بالولاء للدولة المستعمرة .

هذان صنفان من الاستعمار ، هدفهما واحد ، وهو استمرار البقاء فى الدولة المحتلة ولكن وسيلة الوصول لهذه الغاية تختلف من واحد إلى الآخر إنهما وجهان لعملة واحدة .

ونود - فى نهاية حديثنا عن العوامل الاقتصادية - أن نشير إلى نقطة هامة ، هى أنه ليس بالاقتصاد وحده ، يكون تقدم الأمم . فالالاقتصاد فى ذاته ذو قيمة محدودة إن لم تستغل فى سبيل التقدم ، وإن العلم ، هو السبيل الأول لهذا التقدم ، فهو الذى يحول الثروات (نقدية ، صناعية ، زراعية ، معادن ، مستخرجات ، محاصيل .. الخ) عن طريق القوى البشرية ، من مجرد كميات عينية إلى طاقات تكنولوجية متنوعة ، وتقدم ملموس ، فبعض الدول - على سبيل المثال - لديها من الامكانيات الاقتصادية ما يرتفع بها إلى مصاف الدول

الرأسمالية ولكنها ليست كذلك بالنسبة للناحية العلمية أو التكنولوجية .

كذلك فإن الاهتمام الزائد بالاتجاه الصناعى أو العلمى وإهمال الجانب العلمى أو الثقافى قد تكون له نتائج غير مرضية ، لاسيما فى عالمنا المعاصر الذى تتوالى فيه التغيرات السريعة فالأخذ بكلا الاتجاهين يحقق - بالضرورة فوائد مزدوجة ، وقد عبر هانز ، عن ذلك ، مشيراً إلى ماأحرزه الاتحاد السوفيتى السابق ، بقوله :

إن التأكيد الزائد على الناحية المادية ، والاهتمام بالتدريب من أجل زيادة الإنتاج الصناعى إنما يؤدى إلى فقدان التراث الثقافى وضيااع الشخصية التاريخية للأمة أما تصنيع روسيا السريع الذى تم بلا هوادة ، فإنه قد عمل على تهديد تقدمها الثقافى لحين ، ولولا أن الحكومة السوفيتية قد شاهدت الضوء الأحمر قبل فوات الفرصة ، ووجهت اهتمامها إلى القيم الثقافية أيضاً بعد فترة من الإهمال ، لما استطاعت أن تنقذ روسيا من الأثر المميت الناجم عن سيطرة الآلة وإهمال الجانب الروحى (١) .

(1) Hans, Nicholtas, op. cit., p. 84.

عوامل لها صلة بالانثروبولوجيا

الأنثروبولوجيا ، هو العلم الذى يدرس ثقافة الإنسان ، ويبحث فى السلالات البشرية ، وعناصر الجنس البشرى .

وبعبارة أخرى هو العلم الذى يدرس الثقافة بعناصرها المختلفة باعتبارها حصيلة للتفاعلات الإجتماعية ، وينقسم علم الانثروبولوجيا إلى قسمين هامين :

الأول :

علم الانثروبولوجيا الطبيعية ، وهو يدرس نشأة الإنسان البيولوجية .

الثانى :

علم الانثروبولوجيا الإجتماعية ويهتم بدراسة الثقافة فى مختلف المجتمعات سواء من ناحية كونها ثقافة مادية . أو ثقافة لامادية .

وتتأثر أساليب التربية ونظم التعليم بالعوامل الانثروبولوجية باعتبارها دلالات معبرة عن العناصر البشرية المكونة للإسرة الإنسانية وبين هذه العناصر علاقات ديناميكية تقتضيها طبيعة الحياة التى لا تسلم من التوتر أحيانا أو الاضطراب أحيانا أخرى ، وقد تظل فى حالة طيبة أو تتذبذب بين هذه وتلك ، تبعاً للظروف الاجتماعية التى يعيش فيها الناس ، وبالتالي فإن الأنثروبولوجيا تتدخل فى حياتهم بطريق أو بآخر .

ولما كان التعليم أحد الجوانب الهامة لمقومات حياة البشر فمن البديهي أن يتأثر بما تتأثر به الجوانب الأخرى .

ونستطيع أن نلمس مدى تأثير العوامل الأنثروبولوجية أو العوامل العنصرية من الدلالات التالية :

عند الإغريق : (فى العصور القديمة لليونان) .

بالرغم مما نادى به بعض فلاسفة الإغريق من ضرورة تطبيق الديمقراطية فى المجتمع الأثينى ، ومن ذلك ، جعل بدء المرحلة العامة من التعليم فى سن السابعة وتنتهى فى سن الثامنة عشرة وأن تكون لجميع أبناء الشعب وليست مقصورة على طبقة معينة ، إلا أن هذا لم يتحقق فقد قسم أفلاطون الشعب الإغريقى إلى طبقات ثلاث ، إحداها طبقة العبيد الذين لم يعتبروا مواطنين ،

وبالتالى حرموا من التعليم بالرغم من كثرة عددهم بالنسبة لطبقة الأحرار الذين اعتبروا (وحدهم) مواطنين ، فالعبيد غير جديرين بالتعليم لأنهم لا يتساوون مع غيرهم ممن يعيشون معهم فى دولة واحدة (١).

فى مصر أثناء الحكم التركى :

فرض تعليم دينى هزيل المحتوى ، يتم فى الكتاتيب والزوايا الملحقة بالمساجد ، ويلتحق به عامة الشعب ، وهناك تعليم يلتحق به أبناء الطبقة الارستقراطية من الأمراء والمماليك . ويشمل هذا النوع من التعليم - إلى جانب بعض علوم الدين واللغة العربية والتركية - فنون الحرب والفروسية ، ويتم فى تكتات عسكرية خاصة بأبناء الارستقراطيين أو فى قصور الأمراء .

وهذه نتيجة طبيعية للتركيب الاجتماعى الذى كان يعيش فيه القطر المصرى آنذاك ، حيث وجدت طبقة ارستقراطية - وهى فئة قليلة - ولها تعليمها الخاص ، وطبقة عامة - تمثل الأغلبية - ولها تعليمها المتواضع .

فى إسرائيل :

(دولة العصابات الدخيلة على الوطن العربى .)

نجد تفرقة بين الصهاينة من أتباع إسرائيل وبين العرب أصحاب البلاد الحقيقيين فى نوعيات التعامل والتعليم ، فإسرائيل دولة عنصرية بالدرجة الأولى ، كيائها وتكوينها ، فالطالب العربى ، يعيش ازدواجية ثقافية ، تتمثل فى التناقض الواضح بين ما يؤمن به من أهداف ، وبين ما يخطط له من أهداف أخرى ، يجدها واضحة فيما بين يديه من كتب مقررة ومناهج دراسية ، سواء فى التعليم العام أو المهنى والفنى ، هذه واحدة ، ونجد أن نسبة المتعلمين بين المواطنين العرب فى إسرائيل منخفضة بشكل ملحوظ ، وتأخذ النسبة فى التدهور كلما تقدمت المراحل التعليمية ، بمعنى إنها تتناسب تناسباً طردياً كلما ارتفع السلم التعليمى ، وذلك نتيجة لتغافل الوجود العربى من جانب الحكام الإسرائيليين وأنهم العنصر الرفيع بالنسبة للعرب بالإضافة إلى إعتقادهم بأن إسرائيل هم شعب الله المختار وبالتالي لا يعنيه من كانوا دونهم . سواء تعلموا أو ظلوا فى جهالتهم يتخبطون ، وهذه ثانية ، ثم إلى جانب ذلك ، عدم توافر المعلمين العرب المؤهلين بسبب عدم

(١) فتحة حسن سليمان - التربية عند اليونان والرومان - مكتبة الإنجلو المصرية القاهرة ١٩٥٧ ص ١٢.

الإهتمام بهذه النوعية من المعلمين ، بل وتصل العنصرية بسلطات الحكم في إسرائيل إلى درجة فصل واستبعاد كثير من المعلمين العرب المؤهلين دون إيداء أسباب لذلك ، كما حدث في أواخر عام ١٩٦٦ (١) .

في جنوب إفريقيا :

حيث تتعدد الأجناس ، وتتشابك العلاقات وتتنوع السلالات البشرية بين السكان ، سواء كانوا أصليين أو مهاجرين ، والذين يكونون أربع مجموعات ، لكل منها عاداتها وتقاليدها ونظامها التعليمي وأساليبها التربوية هذه المجموعات ، هي :

- مجموعة البانتو ، وهم قبائل متنوعة ويمثلون غالبية السكان .
- مجموعة السكان الملونين ، وهؤلاء خليط من أجناس متعددة .
- مجموعة الهنود ، وهي أقل السكان عدداً .
- مجموعة الأوربيين ، ويمثلون نحو ثلث عدد السكان ، وهي الفئة الحاكمة في البلاد . (حدث تغير نسبي منذ سنوات قليلة) .

ومن المعروف - على الصعيد الدولي - أن المجموعة الأوربية تمثل في جنوب إفريقيا قمة التمييز العنصري بالنسبة إلى بقية المجموعات ، فهي تمارس أعنف وأحط الأساليب العنصرية المهيمنة في تعايشها مع غير البيض ، ومن ذلك النظم التعليمية بل والحياة العامة ، فهؤلاء القلة من البيض لا يستطيعون السيطرة على الأكثرية الوطنية إلا بتشريدهم والقبض عليهم واضطهادهم حتى القانون نجده يناصر البيض على الملونين ، وينعكس ذلك على التعليم ، فنرى تعليم البيض ، من أرقى أنواع التعليم في عالمنا المعاصر ، حيث يقدم للتلاميذ البيض الفرص التعليمية والخدمات التعليمية ويلحقون بالمدارس ذات التجهيزات التربوية الممتازة ويقوم على تعليمهم مدرسون مؤهلون ويحصلون على مرتبات عالية بالإضافة إلى إدارة تعليمية تهتم بشؤونهم إلى ذلك مما يكفل للبيض امتيازات لا تتسنى لغيرهم من الملونين الأفريقيين والآسيويين الذين يعيشون معهم في دولة واحدة ، والذين تحول السلطة الحاكمة من الأوربيين البيض دون مساواتهم ، حتى إن هذه السلطة كثيراً ما تصدر القوانين المجحقة ضد الملونين مثلما حدث في سنة

(١) د . منير بشور ، خالد مصطفى الشخ يوسف - التعليم في إسرائيل - بيروت ١٩٦٩ ص ٢٢٩ .

١٩٥٣ حيث صدر قانون يشترط فيمن يرغب الالتحاق بالتعليم الثانوي من غير البيض أن يحصل على درجات عالية في امتحان نهاية المرحلة الابتدائية كوسيلة للحد من إلحاق أبناء الملونين ببقية المراحل التعليمية (١)، الأمر الذي تسبب في حرمان الكثيرين منهم من الاستمرار في التعليم، إذ يعتقد المسؤولون الأوروبيون هناك أن اختلافات الجنس واللون والسلالة، لها انعكاساتها على الطبيعة البشرية. من حيث النظم التعليمية والتربوية التي ينبغي أن تتبع معها، كما يرى الأقلية البيض أن بينهم وبين مواطنيهم السود فروقاً في الذكاء والقدرات العقلية والفكرية والإنفعالية مما يسمهم بضعف القدرة على التطور والاستجابة لمقومات التقدم، وقد أثبتت الأبحاث العلمية الصادقة كذب ما يدعيه البيض، وبالرغم من ذلك كله، فإن الأقلية البيضاء في جنوب إفريقيا، ترى نفسها مهددة بين الحين والآخر من تزايد صيحات احتجاج الملونين وكذلك من التزايد المستمر في أعدادهم مما يشكل خطراً يهدد كياناتها وسطوتها. (وفي السنوات الأخيرة تغيرت بعض الأوضاع إلى حد ما).

في الولايات المتحدة الأمريكية :

(زعيمة الديمقراطية في وقتنا الحاضر كما يدعى المسؤولون فيها) . من الملاحظ في المجتمع الأمريكي، وجود نوعيات بشرية مختلفة اللون من بيض وسمر وزنوج، ويشكل الزوج نحو ١٠ ٪ من سكان أمريكا، ويتركز معظمهم في ولايات الجنوب وتشير بعض الدراسات الاجتماعية والانثروبولوجية إلى أن سبب هذا الاختلاف في اللون إنما يرجع إلى هجرة بعض العناصر الزنجية في عهود غابرة، وبعضها يرجع إلى ما تركته عهود الرقيق، أو غير ذلك من الأسباب.

وتؤكد دلالات المعاشة والواقع، أنه ليس ثمة فروق بين هذه المجموعات الأمريكية، فالزواج ليست لهم سمات ثقافية أو دينية أو لغوية أو غير ذلك من السمات التي تميزهم عن غيرهم من بقية الأمريكيين (فالجميع يدينون بالمسيحية ويتكلمون الإنجليزية) اللهم إلا النظرة الاجتماعية التي يلقاها هؤلاء الزوج من مواطنيهم الأمريكيان البيض، وعدم المساواة أمام الرأي العام أو القانون الأمريكي في جميع الولايات الأمريكية، وإن اختلف ذلك من ولاية إلى أخرى، ولا سيما في ولايات الجنوب.

(١) د. وهيب سمعان - التفرقة العنصرية والتعليم في جنوب إفريقيا - العلوم الاجتماعية مارس ١٩٦١ ص ٦٩.

ويتضح أثر هذه النظرة العنصرية فى جعل نظامين تعليميين بالولايات المتحدة ، أحدها يتبعه البيض ويتضمن الكثير من الامتيازات العلمية والتربوية سواء بالنسبة للمعلمين أو بالنسبة للمؤسسات التعليمية ، والنظام الثانى يتبعه الملونون أو الزنوج ، فلهم مدارسهم وجامعاتهم بإمكانياتها المحدودة ومبانيها المتواضعة ومدرسيها ذوى المؤهلات والمرتبات المتواضعة أيضاً ، وإن كانت السلطات الفيدرالية فى أمريكا تحاول من وقت لآخر التخفيف - إلى حد ما - من شدة التباعد بين النظامين التعليميين كأن يشترك المدرسون السود مع زملائهم المدرسين البيض فى مدارس مختلطة للبيض والسود أيضاً كما يحدث فى ولايات الشمال بغض النظر عما يقال بشأن الخصائص العقلية أو معدلات الذكاء ، أو ما ينقص من قدرات الزنوج ويقول به دعاة العنصرية .

وعلى أية حال ، فإن واقع التعليم الأمريكى - فى مختلف الولايات وحتى فى الولاية الواحدة - يؤكد أنه يسير على نظام غير ثابت ولا يتشابه فى مستواه أو نوعياته مما يوجد فروقاً فى الفرص التعليمية ، وبالتالي يسبب قلق بعض المسؤولين الأمريكيين ممن يهتمون بالتعليم ويحرصون على مستواه (١) .

(1) Unesco, World survey of Education, II secondary Education. 1961, P.1364.

عوامل لها صلة بالحضارة

ونقصد بها درجة تحضر المجتمع ، وما يعيش فيه من نواحي عمرانية وما يترتب عليها من تقاليد وعادات ونظم وأفكار ومدى تقبل أفرادها للتعليم ونوعية هذا التعليم ثم نوعية المواطنين في هذا المجتمع ، ومدى استعدادهم للعلم من واقع حياتهم في مدنهم أو حضرهم ، أو ريفهم أو بداوتهم ، وإلى أى مدى يستجيبون للنظم التعليمية ، وإلى أى مدى يتأثرون بها وبما يحدث حولهم من تقدم وتطور ، وأى أسلوب تربوي يجدى معهم ، أسلوب الطفرة ، أم أسلوب التأني ، أم الأساليب المرحلية التي تقطع شوطاً وتتبعه بآخر ، وهكذا ، وقد أدرك كثير من المفكرين أهمية التحضر والعمران بالنسبة للتربية والتعليم على مر العصور ، من أمثال العلامة العربي ، ابن خلدون ، حيث تناول ذلك في أحد فصول مقدمته ، كما تؤيد هذا في وقتنا الحاضر ، دراسات متعددة كتلك التي قام بها ، فردريك هاريسون ، وتشارلز مايبرز عن استراتيجيات تنمية الموارد البشرية .

هناك من يرى ، أنه كلما ارتفع المستوى الفكري العام لأبناء الأمة إزدادت درجة حضارتهم وتقدمهم العلمي والقدرة على إعداد القوى البشرية اللازمة لحركة الحياة فيه .

ويعنى آخر كلما إرتفعت درجة المستوى الفكري العام ، كان النظام التعليمي أكثر كفاءة أما عندما يكون المستوى الفكري منخفضاً وعندما تكون درجة التقدم الحضاري منخفضة أو محدودة فإننا نجد نواحي القصور والتخلف .

وهناك من يرى أن للبيئة أثرها الكبير في درجة التقدم الحضاري الذي يحدث في المجتمع ، فالمجتمعات الإنسانية الأولى كانت مجتمعات بطيئة التغير ، بسيطة التركيب والتركيب ، محدودة الحاجات والمطالب والأهداف ، قادرة على أن تقوم بذاتها ، وأن تعيش منعزلة بعضها عن بعض ، يكفي كل منها بنفسه ، حتى ولو كانت قليلة العدد والإمكانات .

وعاش الإنسان وسط هذه المجتمعات مشغولاً بعمل يومه ، قانعاً ، محدود التفكير والخبرة ، وعندما عرف الإنسان القراءة والكتابة ووجدت الحكومات المركزية والدول الكبيرة نسبياً - على نحو ما حدث في وادي النيل ، ووادي الرافدين (العراق) - أخذ الإنسان يتابع أهم أخباره ومشاهداته ويحفظ أهم ما يوجد في تراثه الثقافي من دين وعلم وفن ، ويسترجع تاريخه ويعبر عن آماله

ويحدد بعض مشكلاته ، وعينت الحكومات المركزية بدراسة بعض جوانب الحياة كجزء من وظيفتها فأرسلت البعثات الكشفية للتعرف على ما فى باطن الأرض وعلى ظهرها وأخذت ترعى نواحي الحياة لشعوبها بحيث أصبحت مسئولياتها أكثر شمولاً واتساعاً.

ثم تعاقبت العصور وكل منها مقومات الحياة فيه بما شملته من بيئات وتعددت من أسباب . وهناك رأى الاقتصاديين ، إذ يرى فريق منهم أن تقسم الدول من حيث التقدم الحضارى إلى نوعيات يكون الاقتصاد أساسها فالبلد المتقدم حضارياً ، هو الذى يستطيع أن يتمتع بنظام اقتصادى صناعى متقدم ، وبالتالي فهو بلد قادر على التوصل إلى أعظم الاكتشافات العلمية والتكنولوجية لأن لديه رصيداً كبيراً نسبياً من القوى البشرية العالية المستوى فى كثير من التخصصات التى تتطلبها الحياة المعاصرة .

ثم تأتى بعد هذا نوعيات أخرى يكون الاقتصاد قاسماً مشتركاً بينها وأساساً لتقدمها . على أن المهتمين بالتربية والتعليم يرون تدعيماً لهذا الرأى أن ترتبط درجة الحرارة بحركة التعليم فى الدولة ومدى الإقبال عليه ، ونسبة المتعلمين بها ، ونوعيات التعليم وما يقدم من خدمات تعليمية ، ثم يربطون ذلك بنسبة الأمية فيها وأثر ذلك على الإنتاج والنمو الاقتصادى ، إلى جانب القدرة على الاستثمار البشرى أو التنمية فى الإنسان فى ضوء المعايير الحديثة وما تراه كل دولة فمن الدول ما يؤكد فيها على التعليم فحسب ويراه كفيلاً بتقدمها وهى من أجل هذا تهتم بالناحيتين النظرية والتطبيقية وتنفق عليه بسخاء رغبة فى الحصول على عائد أكبر ممثلاً فى ناحيته الاقتصادية والاجتماعية .

ومن الدول ما يعنى فيها بالناحية التقنيية الأكاديمية إلى جانب القليل من الناحية العملية التكنولوجية .

ثم هناك من الدول من لا تمكثها إمكاناتها الاقتصادية على مسايرة الحياة المعاصرة - كالدول شديدة التخلف - وبالتالي يكون للهيئات الدولية نصيب كبير فى دعمها ومقاومتها على التقدم .

والواقع أن الإقتصاد عامل هام من عوامل التقدم الحضارى ، ولكن لا بد من القوى البشرية المدربة ، فمن أهم مقومات نجاح التقدم الحضارى ، نوعية القوى البشرية ومدى استجابتها للتقدم والظروف التى تمكثها من ذلك كالعوامل السياسية ونظام الحكم ومدى استجابة القائمين على السلطة فى الدولة ومدى

طموحهم أو قناعتهم أو عدم أكثراتهم بمقومات الحضارة لسبب أو لآخر ، قد يكون للبيئة أو للتقاليد المتوارثة المتخلفة أو غير ذلك ، فحضارة الشعوب تختلف من شعب إلى شعب ومن بيئة إلى بيئة ، وقد تختلف درجة التحضر في الدولة الواحدة من إقليم أو من ولاية إلى أخرى ومن مدينة لأخرى ، وكذلك تختلف من الحضر إلى الريف إلى البادية إلى الجزر النائية إلى الغابات والأدغال ، بل إنه في المدينة الواحدة قد تختلف درجة التحضر من حي إلى آخر تبعاً لظروف كل منها والأمثلة على ذلك كثيرة سواء في الدول المتقدمة أو شبه المتقدمة أو النامية بلا إستثناء وهنا نذكر - على سبيل المثال - ونحن قد ودّعنا القرن العشرين ، الزاخر بمختلف نواحي التقدم العلمي والمعرفي والتكنولوجي والحضارى بصفة عامة ، نقول ونحن في عصرنا هذا ، نجد حكومة الفلبين تعلن في ١٩٧١/٧/٨ عن اكتشاف قبيلة بدائية تعيش كما كان يعيش إنسان العصر الحجري ، ويقول علماء الأجناس هناك ، أن هذه القبيلة التي أطلق عليها أسم « تساداي ما ينوب » تضم حوالى ١٠٠ شخص يعيشون في غابات استوائية في منطقة جبلية منعزلة في جزيرة «مدانار» جنوب الفلبين دون أى اتصال بالحضارة الإنسانية المعاصرة (١).

وتعتبر هذه القبيلة فصلاً نادراً في دراسة الإنسان البدائي ، فهم لا يعرفون الأرز أو القمح أو الملح أو الأواني الفخارية ، وليس لهم صلة بالبحر ولا يعرفون المعادن ، بل إنهم يمثلون الجماعة الوحيدة في العالم التي لا تعرف التبغ . ومن هذا يتضح ، أثر البيئة ومقوماتها في التنشئة الاجتماعية للإنسان وبالتالي درجة تقدمه الحضارى .

وهنا لنأخذ نتساءل ، ما المقاييس التي يمكننا بواسطتها قياس الحضارة ؟

هل بنوعية الشعوب ؟ أم بماضيها العريق ؟ أم بحاضرها المشرق ؟

وهل بمقاييس عالمنا المعاصر الذى يتسم بسرعة التغير ، وتنوع التطور ، وتقدم العلوم والتكنولوجيا ، وتعدد نواحي المعرفة ، وكثرة الاكتشافات والمخترعات التي لا تلبث أن تتجدد ويضاف إليها المزيد ، سواء لرفاهية الإنسان وسعادته أو لدماره ونكباته ؟

الواقع ، أن كل ذلك يؤثر في أساليب التربية ونظم التعليم وفي حياة البشرية

(١) د . حامد عبد السلام زهران . علم النفس الاجتماعي - مكتبة عالم الكتب ، القاهرة ١٩٨٢ ص ٢٦٧ .

عامة لقد سبقت عصرنا ،عصور لها ماض عريق ، وشعوب ذات حضارات أصيلة ولكنها كانت تتلاءم وطبيعة الحياة التي عاشتها والزمن الذي عاشت فيه ، فهناك حضارة وادي النيل وحضارة وادي الرافدين (العراق) وهناك الحضارة اليونانية والحضارة الفارسية ، وغيرها من الحضارات التي ملأت سمع الدنيا وبصرها بالكثير من ألوان العلم والفكر والفن ، ولكن هذه الحضارات كانت كلها متلائمة مع زمانها وطبيعة عصرها ، وبالتالي كانت لها أساليبها في التربية ونظمها في التعليم، وفي نفس الوقت ، عاشت معها وزامنتها ، دول ذات حضارات متخلفة أو لم تستجب لمقومات الحضار المنتشرة آنذاك ، تماماً كما يحدث في عالمنا المعاصر، حيث توجد دول قطعت شوطاً بعيداً في طريق الحضار ، ودول تسير على الطريق ثم هناك دول لاتزال تحبو تجاه هذا الطريق .

هل تقيس هذا المزيج من حضارات الشعوب بمقياس واحد ؟ فقيس الحاضر بمقياس الماضي ؟ أم نضع الماضي تحت مجهر الحاضر ونقيمه ؟
إن الموضوعية تقتضى أن يكون لكل عصره معايير .

على أنه من العوامل التي يمكن أن تتأثر بها درجة الحضار في عالمنا المعاصر، العوامل الآتية :

أولاً : مكونات البيئة ، ومدى تفاعلها مع مقومات الحضارة المعاصرة ، وافتتاحها على مجالات العلم والفكر والاقتصاد .

ثانياً : نوعيات الحضار ، من عمران ، واقتصاد ، وتصنيع ، وتعليم ، وإعلام ، وفنون ، والآت حديثة . الخ .

ثالثاً : درجة البعد الجغرافي عن مراكز الإشعاع الحضاري بأنواعه (مثال ذلك : بعد الريف عن الحضار ، القرية عن المدينة ، عوائق الاتصال) .

رابعاً : مدى فاعلية وسائل الاتصال بين البيئة وغيرها مما يدعم درجة الحضار .

خامساً : المؤثرات التي قد توجد في البيئة ، (عادات ، تقاليد ، نظم اجتماعية) ومدى فاعليتها في تقبل الحضارة .

سادساً : درجة استجابة القوى البشرية لنوعيات الحضار في بيئاتهم .

سابعاً : ما قد ينتج من مشكلات عن التقدم الحضاري (المعاصر بصفة خاصة) مثل :

- ضعف الروابط الأسرية نتيجة لتزايد فرص العمل أمام كل من الرجل والمرأة .

- اهتزاز القيم الدينية والاجتماعية .

- انحرافات الشباب لتدهور الأخلاقيات .

- الحريات الزائدة (لدرجة الفوضى) أمام الشباب بدعوى التربية الإستقلالية .

كيف نستفيد من معرفتنا للعوامل السابقة ، كموجهات ، فى دراستنا للإدارة التعليمية ؟؟

الواقع أن العوامل الثقافية ، بمختلف أنواعها (سياسية ، لغوية ، جغرافية الخ) تلعب دوراً كبيراً فى توجيه التربية ، وتشكيل نظم التعليم فى بلاد العالم ، ويقدر مالها من أهمية ، تكون فاعليتها ، فمن دول العالم ، أو شعوبه ، ما تتأثر اتجاهات التربية فيه (وكذلك إدارة التعليم) بنوع معين من تلك العوامل ومنها ما يسهم فى توجيه أنظمتها التعليمية ، أكثر من عامل ؛ فقد يكون اثنين أو ثلاثة ، أو أكثر ، طبقاً لظروف الدولة ، ومقتضيات الحياة فى مجتمعها . على أن هذه العوامل لاتعيش بمعزل عن بعضها البعض ، إذ منها ما يكون نتيجة للآخر ، وقد تتداخل مؤثراتها ، نتيجة لديناميكية الحركة فيها ، أو تفاعلها ، والذى يوضح ذلك ، ويكشف طبيعته ، هو نوعية هذا العامل الثقافى ، أو ذاك ، ومدى توجيهه لمسارات التربية ، وأنظمة التعليم .

وعند دراستنا للحياة التربوية بصفة عامة ، وحالة التعليم بصفة خاصة فى دولة من الدول ، ينبغى أن نضع فى اعتبارنا ، وجود ما يوجه مجتمعها من قوى ثقافية ، وهى فى نفس الوقت ، ما يقف خلف نظامها التعليمى (باعتبار أن التعليم جزء من ثقافة المجتمع) ويفسر أسباب وجوده ، وما اشتمل عليه محتواه ، ثم كيفية تنفيذه وإدارته ، بل ومتابعته ، وتقويمه .

فالقوى ، أو العوامل الثقافية ، هى قوام المجتمع ، وتنوعها ، يكون أبعاده وكيانه ، ونحن لانستطيع أن نتصور مجتمعاً خلوأ مما يتفاعل فيه من مكونات مادية ، ومعنوية ، وبالتالي ، يتكون نسيجه الثقافى ، ثم تتضح معالمه ، وتبرز سماته ، وتتمايز اتجاهاته عما سواها .

وعندما نتناول إدارة التعليم فى دولة ما ، سواء بالدراسة ، أو البحث أو حتى لمجرد المعرفة ، والوقوف على أوضاعها ، علينا إذن أن نأخذ فى اعتبارنا ما يوجه الحياة فى مجتمع هذه الدولة ، وبالتالي أسلوب الإدارة العامة بها ، ومن ثم الإدارة التعليمية فيها .

فالوقوف على طبيعة المجتمعات ، ومعرفة ظروفها ، وفلسفة الحياة فيها ، يعتبر بمثابة أضواء كاشفة ، تنير لنا سبل الدراسة ، بصدق ، وموضوعية .

1

2

3

الباب الثانى

نوعيات إدارة التعليم

الفصل الأول : الهياكل التنظيمية لإدارة التعليم .

الفصل الثانى : أساليب ممارسة إدارة التعليم .

يتضمن هذا الباب بفصليه ، توضيحاً للنوعيات
الإدارة فى التعليم من حيث التدرج التنظيمى لهياكلها ،
وماهية كل منها ، ثم بيان مدى إمكانية الممارسة فى
توجيه أجهزة الإدارة التعليمية ، وإنعكاسها على العملية
التربوية وذلك فى عرض تحليلى مقارنة .

1

2

3

الفصل الأول

الهيكل التنظيمي لإدارة التعليم

الفصل الأول

الهياكل التنظيمية لإدارة التعليم

يقصد بالهياكل التنظيمية لإدارة التعليم، الإطار المنظمه لعمليات الإدارة التعليمية ، والتي تتم بداخلها هذه الإدارة ، وهى :

١ - إدارة التعليم على المستوى القومى .

٢ - إدارة التعليم على المستوى الإقليمى .

٣ - إدارة التعليم على المستوى المحلى .

وقبل الحديث عن هذه الهياكل التنظيمية ، نشير ، أولاً ، إلى مفهوم الإدارة التعليمية ، ثم نتبعه ببذة تحليلية عن تطور الإدارة التعليمية عبر العصور .

مفهوم الإدارة التعليمية :

يمكن تعريف الإدارة التعليمية ، بأنها الكيفية التى يدار بها التعليم فى دولة ما ، وفقاً لأيدولوجية المجتمع ، وأوضاعه (ما يتلاءم مع طبيعة المجتمع وظروفه ومثله) والاتجاهات الفكرية ، والتربوية السائدة فيه ، حتى تتحقق الأهداف المرجوة من هذا التعليم ، نتيجة لتنفيذ السياسة المرسومة له ، ويتم ذلك على مستوى الدولة ، أو الجمهورية ، أو المحافظة ، أو الولاية ، أو اللواء ، أو المقاطعة ، أو المديرية ، أو المنطقة ، أو القطاع ، أو المدينة ، أو القرية .. كل بحسب مسمياته ، وظروف تنفيذه .

كذلك ، يمكن القول :

إن الإدارة التعليمية ، هى كل عمل منظم ، منسق ، يخدم التربية والتعليم ، ويتحقق من ورائه ، الأغراض التربوية ، والتعليمية ، تحقيقاً يتمشى مع الأهداف الأساسية من التعليم .

ولما كانت الإدارة فى ذاتها ، خدمة نظام سياسى ، اجتماعى ، اقتصادى ، تعيشه الدولة ، فإن إدارة التعليم ، ليست مجرد عنصر معين ؛ فى تنفيذ مخططات الحكومة ، ولكنها ، أداة تمكن الجهاز التعليمى من ممارسة عمله ، وبالتالي ، فهى

عامل ديناميكى ، فعال ، لإحداث هذه الممارسة .

ولكى تتم عملية الإدارة التعليمية ، ينبغى أن تمر بالمراحل التالية :

وكل هذه المراحل ، ذات أهمية لنجاح إدارة التعليم :

١ - التخطيط وهذا يعنى :

- تخطيط النظام التعليمى ، فى ضوء السياسة التعليمية المرسومة للدولة ، وهذه بدورها نتيجة دراسة لواقع الحياة فى المجتمع ، ومن مقتضيات ذلك :
- إعداد الأجهزة ، والكوادر التى تشترك فى إدارة التعليم ، وتنفيذ سياسته .
- إعداد نوعيات التعليم ، وبرامجها ، ومتطلباتها .
- بيان الخدمات اللازمة لتنفيذ العملية التعليمية ، وتحقيق أهدافها .

٢ - التنظيم :

ونعنى به ، تنظيم العمل ، طبقاً لمستوياته ، ونوعياته ، وتوفير مايلزمه من القوى البشرية ، المدربة على العمل المنتج .

٣ - التنسيق :

وهذا ، يعنى ، تنسيق الجهود التى تبذل فى تقديم الخدمات اللازمة ، لإدارة التعليم .

٤ - التنفيذ :

وهو مرحلة هامة فى العملية الإدارية ، فهى قوام العمل وديناميكيته .

٥ - التوجيه :

ونعنى به ، تلازم الإشراف مع العمل ؛ فمن ضروريات العمل ، مباشرة المسؤولين لأدائه ، فى ضوء مستلزمات الأداء الناجح ، مع توجيه مساره ، الوجهة السليمة .

٦ - المتابعة :

وهذا ، يعنى ، ألا تترك عمليات الإدارة تتم تلقائياً ، وحتى تنتهى بصورة آلية ، ولكن متابعة التنفيذ فى ضوء معايير معينة ، من ضمانات استمرارية الأداء ، بكفاءة ، ونجاح .

٧ - التقييم :

وهو عملية ضرورية ، تقتضيها طبيعة أى عمل ، بصفة عامة ، وما يتصل بعمليات التربية ، بصفة خاصة ، باعتبار أن العمليات التربوية ، والتعليمية ، هي عمليات إعداد أجيال ، تسهم فى بناء مجتمعاتها ، ، وهذا ، هو جوهر الإدارة التعليمية . ويهدف التقييم إلى معرفة نواحي التقدم أو القصور فى العملية التعليمية .

تلك ، هي الصورة المتكاملة ، التى ينبغى أن تتم بها الإدارة التعليمية ، حتى تؤتى ثمارها المرجوة .

وهنا ، نجد أنفسنا أمام سؤال يطرح نفسه ، هو :

ماذا كانت عليه إدارة التعليم فى عصور ، قبل عصرنا الحاضر ؟

ثم ، هل كانت تنظيماتها ، مماثلة لما هي عليه الآن ؟

وهل كان أسلوب الممارسة ، مشابها لنظيره فى أيامنا هذه ؟؟

للإجابة عن هذا السؤال بشقيه ، علينا أن نستعرض - فى تحليل مقارن - أوضاع الإدارة التعليمية ، على مر الأزمنة ، من واقع ظروف مجتمعاتها .

ومن ثم ، نستطيع الوقوف على كيفية ممارسة الإدارة لشئون التعليم ، وما يقف خلفها من توجهات ، أو قوى ثقافية . وهو ما تقتضيه الدراسة الموضوعية .

حتى إذا أتينا إلى عصرنا الحاضر ، نجد أمامنا نوعيات أخرى من الإدارة التعليمية ، لها سمات هذا العصر .

وهنا ، ندرك مدى تكيف أساليب الإدارة ، مع مقومات مجتمعاتها .

تطور الإدارة في التعليم

قبل أن نتناول بالتوضيح ، نماذج معاصرة من الإدارة التعليمية ، نرى أن نشير - بإيجاز - في هذا الفصل ، إلى ماكانت عليه إدارة التعليم ، قبل العصر الحاضر .

أولا - في المجتمعات البدائية :

من المعروف ، أنه في عصور ما قبل ظهور المدارس ، كانت أمور التربية ، توكل إلى الأسرة ، حيث تعيش بين العشيرة ، والقبيلة ، فالأسرة تتولى توجيه أبنائها نحو عمل يدوي ، أو صناعة متواضعة ، أو حرفة متوارثة ، إلى غير ذلك من الأعمال التي يتولاها الخلف عن السلف في المجتمعات البدائية ، بالإضافة إلى وجود جماعة من رجال القبيلة ، شبه متخصصة في بعض الأعمال ، كتشكيل المعادن ، وصناعة الآلات البسيطة ، وبعض الملابس ، والمنسوجات ، وكذلك أعمال التطبيب ، والسحر ، وممارسة الطقوس العفائية ، بالإضافة إلى توجيه النصح ، وتطبيع الناشئين بالعادات ، والتقاليد التي تراها القبيلة ، وبقربها شيوخها في مجالسهم ، ومناسباتهم .

وإذا جاز لنا تسمية هذا ، بإدارة شؤون التربية أو التعليم ، فإنه يكون في أبسط صورة هذه الإدارة ، وأدنى مراتب مستوياتها .

ثانيا - في العصور القديمة :

(أ) عند الفراعنة :

ارتبطت أمور التعليم ، عند قدماء المصريين - إلى حد كبير - بأمر الدين ، حيث كان التعليم يتم - غالباً - في المعابد ، وداخل هياكل القرى والمعابدات ، ومن ثم ، كان يقوم على إدارة التعليم ، رجال الدين ، أو الكهنة .

وربما لا تكون مغالين ، إذا قلنا ، إن إدارة التعليم في مصر الفرعونية ، كانت إدارة مركزية حيث كانت الحكومة - بما لديها من سلطات رسمية ، ودينية - هي التي تشرف على التعليم ، وتعتبره من مسئولياتها ، ويتولى موظفوها إدارته ، والعمل به .

كذلك ، كانت الدولة ، تتولى تمويل التعليم ، والإنفاق عليه ، مقابل مصروفات ضئيلة ، يدفعها أولياء أمور التلاميذ . (بما يعادل الرسوم المدرسية

بأبسط صورها في الوقت الحاضر) .

وكانت هذه المجانية ، متبعة في المدارس العامة ، وفي كليات المعابد ، بالإضافة إلى ذلك ، كانت تقدم للتلاميذ ، وجبات غذائية مجانية ، في معظم مراحل التعليم .

(ب) عند اليونان :

وهنا نضرب مثالين متباينين :

١ - بالنسبة لإسبرطة .

كانت أمور التربية ، مركزة في يد الدولة ، حيث التربية العسكرية ، البدنية العنيفة ، منذ نعومة أظفار الناشئين ، داخل معسكرات ولمدة طويلة من حياتهم ، يتمرسون خلالها ، ألواناً من ضراوة القتال ، وضروباً من قسوة الهجوم على أعدائهم ، والدفاع عن بلادهم .

أما العلوم العقلية ، والجمالية ، وأنواع المعرفة ، فقد كانت التربية الإسبرطية تفتقر إليها ، ولم يوجه الإسبرطيون عنايتهم لدراساتها ، وإلا في أضيق الحدود ، وبالقدر الذي يهيئهم للحياة العسكرية القاسية ، حتى أنهم كانوا يعودون أطفالهم وشبابهم على إنشاد القوانين ، التي تنظم حياتهم ، وأغاني الحرب ، التي تلهب حماسهم ، وكانت تعاليم حكيمهم ، ليكرجوس ، هي أسس تشريعاتهم في الحياة .

٢ - بالنسبة لأثينا ؛

كان التعليم في أثينا - على نقيض ماكان في إسبرطة - يعمل على تكامل الشخصية الأثينية ، وتوازنها ، حيث تهدف التربية إلى بناء جسم قوى ، رشيق ، وعقل مفكر ، وروح مرهفة ، ومواطن يستطيع تحمل مسؤوليته ، وكانت الدولة تقدم أنواعاً من التعليم ، تحرص على أن يتعلمها النشء ، وفق أسس معينة ، وطبقاً لتعاليم حكيمهم ، صولون ، مع إتاحة الفرص أمامهم للتعبير عن ذواتهم ، وتنمية قدراتهم ، واختيار مايرغبون تعلمه من صنوف المعرفة ، ومن ثم ، كان التعليم يترك في أيدي الآباء ، يوجهون أبناءهم كيفما يرغبون ، ولا يعطى هذا ، أن الدولة كانت لا تتدخل في أمور التعليم ، إذ أنها كانت تقوم ببعض الوظائف ، والخدمات ، وتشرف على التدريبات العسكرية للشباب وقد كان من بين فلاسفة أثينا (مثل ؛ أفلاطون ، وأرسطو) من يرى ضرورة إشراف الدولة على التعليم ، وأن يقوم بهذه المهمة ، رجال على جانب كبير من الحكمة ، والمعرفة ، والخبرة ، لأهمية ذلك

في إعداد النشء للحياة .

(هـ) عند الرومان :

كان التعليم في العصور الأولى للدولة الرومانية (القرون الثلاثة قبل الميلاد) من مسئوليات الأسرة حيث كان الأب يصطحب ابنه في الحقل ، حيث يقوم بفلاحة الأرض . أو حيث يمارس عملاً من الأعمال . أوفى المجالس والمحافل الدينية ، وغيرها ، حيث تمارس الطقوس ، والعادات ، ويظل كذلك إلى أن يبلغ سن السادسة عشر ، حيث يعد إعداداً ، يتلاءم مع متطلبات خدمة وطنه ، فينخرط في سلك الجندي ، ليكون المحارب الشجاع ،

ثم تغيرت طبيعة التعليم ، بعد ذلك (في عهد الجمهورية ، ثم في عهد الإمبراطورية) حيث قسم التعليم إلى مراحل ، وتنوعت الدراسة فيه ، وشرعت الدولة تشرف على المدارس ، والتعليم بصفة عامة ، رغبة من الأباطرة في تقدم العلم ، والحياة الفكرية ، وعندما قوى سلطان الكنيسة (في عهد الإمبراطورية) رأت أن تشترك مع الدولة في الإشراف على التعليم ؛ الديني ، والمدني ، لا سيما في الفترة ما بين القرن الخامس والقرن السابع الميلاديين ، وبطبيعة الحال ، كانت مدارس التعليم المدني ، أكثر من غيرها ، مما جعل الدولة تتولى الإشراف عليها .

ثالثاً - في العصور الوسطى :

(أ) في المشرق العربي :

(حيث العصور الأولى للإسلام)

من المعروف ، أن الإسلام دين ، ودولة ، ومن ثم ، فهو دين متكامل ، يعمل على إعداد الفرد لحياته ، ومجتمعه ، ويحرص على نجاح الفرد في حياته ، من أجل نفسه ، ومن أجل أمته .

فالتربية الإسلامية ، تربية فردية ، واجتماعية في نفس الوقت .

والإسلام ، يحرص على العلم ، وتعليمه لمعتنقيه ، ذكوراً ، وإناثاً ، وبالتالي ، فمن يتولى أمر المسلمين ، لابد ، وأن يعنى بحياتهم العلمية ، والتربوية ، وهذا ماكان عليه أمراء المسلمين ، في مختلف العصور .

ففي العصور الإسلامية الأولى ، كان المسجد معهداً للتعليم ، إلى جانب كونه مكاناً للعبادة (ناهيك عن أمور أخرى كالسياسة ، ومدارسه شئون المسلمين)

وكان ذلك ، يملئ على ولاية الأمر ، ضرورة الاهتمام بالمساجد ، من حيث هي معاهد التعليم ، فضلا عن أغراضها الأخرى .

وعندما وجدت المدارس في الأمصار الإسلامية ، حرص المسئولون على الاهتمام بها وإعدادها للدارسين ، وتجهيزها بمتطلبات الدراسة العلمية ، الملائمة لظروف الحياة في مجتمعاتهم ، وحرصت الدولة على إمدادها بالأموال اللازمة ؛ فهي تدفع رواتب المعلمين ، وهي تقيم لهم ، ولتلاميذهم ، الدور ، والأبنية لسكنائهم ، وهي تدعو طلابها إلى التفوق في سباق العلم ، بما تخصصه من حوافز ، ووسائل تشجيع ، وذلك ، كما حدث في عصور : العباسيين ، والفاطميين ، والأيوبيين ، وغيرهم ، وإن اختلف مفهوم المدارس في تلك العصور عن مفهومها في العصر الحاضر .

(ب) في بلاد أوروبا :

من الملاحظ ، أن الفترة الأولى ، من العصور الوسطى في أوروبا ، اتسمت بقوة سلطان الكنيسة على الناس ، بحيث تطاع أوامرها ، وتنفذ ، دون شك ، أو تردد ، بل إن أية مخالفة لهذه الأوامر ، كانت تعتبر خطيئة كبرى ، فقد كانت دولة فوق الدول الأوروبية ، تضطلع بمهام كثيرة ، منها ، شئون العبادات ، والمسائل الدينية وشئون التعليم ، والحروب وغيرها ، أي أنها جمعت بين السلطة الدينية ، والسلطة الزمنية .

بيد أن الحال ، قد تغير ، خلال الفترة الأخيرة من تلك العصور ، نتيجة لما وصمت به الكنيسة من ممارسة للنظام الإقطاعي ، ومتاجرة بالمناصب الكنسية وخدماتها ، وانحدار رجال الدين إلى مستويات وضيعة من الأخلاق والفساد ، والمطامع ، ومن ثم ، ظهرت صيحات الاحتجاج ، التي تنادى بالإصلاح ، وضرورة التوفيق بين الأفكار والمعتقدات الدينية الرئيسية ، والاهتمامات الدنيوية المختلفة اللازمة لحياة البشر .

أما من حيث الإشراف على التعليم في العصور الأوروبية ، فقد قامت الكنيسة بدور كبير في هذا الإشراف ، حيث كان رجال الدين يشرفون على مدارس الأديرة والكاتدرائيات ، كما كانوا يقومون بالتدريس فيها .

بالإضافة إلى ذلك ، كان الملوك ، والأباطرة ، يشاركون في الإشراف على التعليم ، كما حدث في عهد : شارلمان ، وخلفائه ، حتى إنه يمكن القول بوجود

ثنائية الإشراف على شئون التعليم ؛ (من قبل السلطة الدينية ، وكذلك ، السلطة الزمنية) .

رابعاً - عصور النهضة والإصلاح بأوروبا :

استمر الأخذ بمبدأ ازدواج الإشراف على شئون التعليم ، من قبل الدولة (كسلطة مدنية) ومن قبل الكنيسة (كسلطة دينية) لا سيما ، بعد قيام الثورات السياسية ، والاقتصادية ، والدينية ، في كثير من دول أوروبا ، ثم ماتم من كشف جغرافية هامة ، وما صاحب ذلك ، من تنشيط الثقافة والمعرفة ، وانتشار المدارس في المدن ، والقرى ، بالإضافة إلى استمرار ارتفاع صيحات الإصلاح الديني ، والفكري ، بل وظهرت آراء تنادى بجعل التعليم من مسؤولية الدولة ، وبضرورة الأخذ بمركز إدارته في يد السلطات الحاكمة ، غير أن بعض الدول الأوروبية ، لم تحبذ هذا النداء ، ورأت أن يكون التعليم من مسؤولية الأفراد ، دون تقييد لحرياتهم ، وظلت الأمور كذلك ، حتى أواخر القرن الثامن عشر ، حيث أنشئت نظم تعليمية ، تتلاءم مع وجود القوميات الجديدة بالدول الأوروبية ، وعندئذ ، تولت هذه الدول الإشراف على التعليم بها ، يؤيدها في ذلك ، مايقف خلفها من فلسفة تربوية ترجعها ، أو ما تنص عليه دساتيرها بشأن التعليم فيها .

خامساً - في العصر الحديث :

يتميز العصر الحديث ، بوجود كثير من مظاهر الحرية ، والديموقراطية لدى الشعوب ، نتيجة للتقدم الذي أحرزته البشرية ، فكرياً ، واقتصادياً ، واجتماعياً .

وقد انعكس هذا على شئون التربية ، ومسائل التعليم ، فبالرغم من أن عالم العصر الحديث في تزايد مستمر ، من حيث تعداد سكانه ، إلا أنه في تزايد مستمر كذلك ، من حيث تعدد أنواع المعرفة ، وكثرة العلوم ، والفنون ، لاسيما منذ منتصف القرن العشرين ، وحتى الآن ، والعالم كله في سباق هائل مع الزمن ، لا يفتأ يبتكر جديداً ، إلا ويفكر كيف يطور هذا الجديد إلى ما هو أكثر جدة ، وحداثة ، وهكذا .

والى جانب هذا التسابق ، والتجديد ، هناك ، قوى موجهة ، من شأنها توجيه شئون العلم ، والتعليم في كل دولة ، طبقاً لظروفها ، وطبيعة الحياة فيها ، فلحن لا ننكر ما للشعوب من تراث وقيم ، وماتتوق إليه من تقدم ، وتطور ، ونحن لا ننكر ما للشعوب من نظم اجتماعية ، وسياسية ، واقتصادية ، تؤثر في مسار

حياتها ، ونحن لاننكر أيضاً ، ما يهدف إليه كل شعب ، وما يبتغيه من وسائل لتحقيقه .

حقيقة ، نحن جميعاً ، سكان الأرض ، نعيش في مجتمع إنساني كبير ، ولكن ، لكل منا دولته التي ينتمي إليها ولها ظروف حياتها ، ومتطلبات هذه الحياة ، ولها أيضاً ، علمها ، وتعليمها ، وأسلوب إدارتها العامة ، وإدارتها التعليمية .

وإذا كان العلم في العصر الحديث (وهو دائماً كذلك) هو مقياس تقدم الأمم ، ورفق الشعوب ، فمن حق كل أمة ، وكل شعب ، أن يختار أسلوب الإفادة من العلم ، وأن يتخير السبل والطرق التي تحقق له ذلك .

لقد ظهرت في عالمنا المعاصر ، اتجاهات سياسية ، ومذاهب فكرية ، وعقائدية كما ظهرت تنظيمات اجتماعية في حياة شعوب الشرق ، والغرب على السواء لا سيما ، بعد انتهاء الحربين العالميتين في النصف الأول من القرن العشرين . وكذلك قيام الحركات التحررية في كثير من دول العالم . وتبعت هذا كله ، تنظيمات في إدارة التعليم ؛ فهناك :

إدارة مركزية ، وهناك إدارة نصف مركزية ، وهناك إدارة لا مركزية إلى غير ذلك ، من نوعيات التنظيم في الإدارة التعليمية ، والتي تحددها طبيعة الحياة في المجتمعات المعاصرة ، مما ستعرض له ، في نماذج تحليلية ، مقارنة .

عالمنا المعاصر وإدارة التعليم

يتسم عالمنا المعاصر بظاهرتين بارزتين ؛ هما: الانفجار السكاني ، والانفجار المعرفي ، ومن ثم ، فإن تضخم أعداد السكان في دول العالم ، أصبح من كبريات تحديات العصر ، فكرياً ، واقتصادياً .

فهذه الملايين البشرية ، المتزايدة ، عاماً بعد عام ، لابد وأن يكفل لها ما يمكنها من معاشة عصر التقدم العلمي ، والتكنولوجي ، وما يتيح لها فرص الإسهام في تطوير الحياة حولها ، ولا يتأتى ذلك ، إلا عن طريق الإدارة الناجحة في مجتمعاتها ، وفعالية التعليم في هذه الإدارة ، تأكيداً لنجاحها .

ومن هنا ، كان اهتمام الدول في عالمنا المعاصر بالتعليم ، وإدارته .

وفيما يلي ، نعرض لأمثلة من الهياكل التنظيمية ، التي تتم عن طريقها ، إدارة التعليم .

أولاً - المستوى القومي. أو المستوى العام. أو المركزي):

هو أعلى مستويات الإدارة التعليمية ، ويمثل السلطة المباشرة للدولة ، للإشراف على التعليم فيها .

ويقصد به الجهاز (أو مجموعة من الأجهزة ، أو المجالس المتخصصة للتعليم أو الهيئات الاستشارية للتعليم ، أو وزارة التربية والتعليم ، أو بعض الوزارات المشاركة في إدارة التعليم) الذي يقع على عاتقه ، توجيه السياسة العامة للتعليم في الدولة (وبخاصة التعليم العام؛ قبل الجامعي) مما يكفل لها الإشراف على شئون التعليم ، وفقاً لظروفها ، وسياساتها العامة .

ومن المهام التي يقوم بها هذا النوع من الإدارة ، المسئوليات الآتية :

- رسم السياسة التعليمية العامة للدولة ، بمختلف جهاتها ، ومناطقها .
- إتخاذ القرارات التربوية ، التي توجه التعليم في الدولة .
- وضع الخطط التعليمية ، وأنظمتها العامة .
- وضع المخصصات المالية ، والميزانية العامة للتعليم .
- محاولة تحقيق الدفع العلمي ، بما يلاءم والاتجاهات العلمية المعاصرة .

- تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لأبناء الدولة .
- التنسيق بين مراحل التعليم المختلفة ، والقطاعات التعليمية المتنوعة .
- العمل على النهوض بمستويات التعليم ، بصفة عامة .
- تعيين كبار المسؤولين ، والمتخصصين فى النواحي الفنية ، والإدارية الخاصة بالتعليم .
- القيام بتأليف الكتب ، ووضع البرامج التعليمية ، والمقررات الدراسية اللازمة لمراحل التعليم (فى بعض الدول)
- الإشراف العام على التوجيه الفنى للعملية التعليمية ، ومايتعلق بها من إمتحانات عامة ، ووسائل تقويم .
- رفع المستوى العلمى بمدارس الدولة . (فى بعض الدول)
- ومن صور المستوى القومى فى إدارة التعليم ، ماأتى :
- وزارة التربية والتعليم .
- (كما فى جمهورية مصر العربية (وغالبية الدول العربية)
- وزارة التربية والعلوم ، (كما فى إنجلترا)
- وزارة التربية الوطنية . (كما فى فرنسا)
- مكتب الولايات للتعليم . (كما فى الولايات المتحدة الأمريكية) .
- وزارة التربية (بالإضافة إلى وزارات أخرى لها صلة بنوعيات من التعليم (كما فى الاتحاد السوفيتى السابق) .
- ولا يفوتنا أن نشير إلى أن اختصاصات المستويات القومية ، تختلف من دولة إلى دولة . وفقاً لظروفها ، ولأوضاع التعليم فيها .

ثانياً - المستوى الإقليمي

عندما اتسع العمران - على الصعيد الدولي - وكثر تعداد السكان ، وتزايد الإقبال على التعليم في معظم دول العالم ، اتجهت بعض الدول ، نحو الأخذ بالنظم التي تمكنها من توفير فرص التعليم لابنائها ، تعبيراً عن ديموقراطية الشعوب ، وإتاحة الفرص أمامهم لنمو قدراتهم ، وللكشف عن مواهبهم ، لما في ذلك من فوائد لهم ، ولمجتمعاتهم .

هذا ، من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، لتخفف الدول من الإعباء ، والمسئوليات ، التي تضطلع بها حكوماتها (على المستوى المركزي) ، وليسهم ذوو الخبرة ، والكفاءة من المتخصصين في تطوير مجتمعاتهم ، وفي هذا مجال فسيح للتنافس من أجل تقدم أوطانهم .

وكان أن عمدت هذه الدول إلى تنويع مستويات الإدارة التعليمية ، والعمل على تحقيق التوازن الجغرافي في توزيع الخدمات التعليمية ، ومن ثم ، أخذت بالنظم المحلية ، المنبثقة عن تنظيمات الحكم المحلي ، وهنا ، نقف وقفه قصيرة :

ويقصد بالحكم المحلي ، تنظيم ، وإدارة الشؤون المحلية ، لكل منطقة بالدولة ، بواسطة سكان هذه المنطقة أنفسهم ، على نحو يتفق مع مصالحهم ، وذلك عن طريق هيئات محلية مسئولة ، لها شخصية معنوية ، تمثل الأهالي ، وتعبّر عن استقلالها الذاتي ، ويتم اختيار أعضائها - أو معظمهم على الأقل - بطريق الانتخاب .

والحكم المحلي ، (أو الإقليمي) بهذا الوضع ، طريق من طرق الإدارة ، وليس صورة من صور الدولة ، وهو يقع تحت إشراف الحكومة المركزية في الدولة ، البسيطة ، الموحدة ، وتحت إشراف الولاية في الدولة المتحدة اتحاداً مركزياً (١) .

والواقع ، إن فكرة الحكم المحلي ، بدأت في أجزاء كثيرة من العالم (لاسيما في القرن العشرين) كمظهر للطريقة التي ينظم بها الناس أنفسهم لسد حاجات معينة .

(١) د . محيي الدين صابر - الإدارة المحلية ، وبعورها في تنمية المجتمع . مجلة تنمية المجتمع -

ويلجأ الناس - عادة - إلى تكوين أجهزة الإدارة الإقليمية (أو الحكم المحلي) لتحقيق غرض عام ، أو خاص ، أو الحصول على خدمات ، لا تقدمها الوحدات الحكومية ، الموجودة على المستوى المركزى ، بالإضافة إلى وجود ، بعض المشروعات الجديدة ، التى ترغب الإدارات المحلية القيام بها ، بمعاونة الجهود الأهلية .

وفى ضوء ما سبق ، يتضح لنا ، أن نظام الإدارة الإقليمية أو المحلية ، يتفق مع النظم الديمقراطية ، فكلاهما يهدف إلى إشراك الشعب فى إدارة شئونه المشتركة .

ففى الحكومة الديمقراطية ، يساهم المسئولون فى شئون الحكم العامة ، وفى الحكم المحلى ، يساهمون فى إدارة شئون أنفسهم .

وبالتالى ، فإن الحكومة الديمقراطية ، وأجهزة الحكم المحلى ، يتكاتفان فى أن يحيا المواطنون حياة ديمقراطية ، كريمة .

وهنا ، لا يفوتنا أن نذكر ، أن القاعدة فى وحدة الدولة ، ووحدة سلطاتها السياسية ، توجب أن يكون هناك تباعد نسبى بين الهيئات الإقليمية ، والمحلية ، وبين الحكومات المركزية ، بحيث تستقل الأولى عن الثانية ، استقلالاً مطلقاً ، ولكن لا بد ، وأن يكون هناك تعاوناً مشتركاً بين الاثنين ، وإلا أصبحت هذه الهيئات الإقليمية ، والمحلية ، بمثابة دول ، أو دويلات داخل الدولة الكبيرة ، أو الدولة الأم .

ومن اختصاصات هذا المستوى من الإدارة التعليمية ، الأعمال الآتية :

- اتباع السياسة العامة للتعليم فى الدولة ، والعمل على تنفيذها .
- تدبير الميزانية ، والاعتمادات المالية ، اللازمة للانفاق على التعليم ، (على المستوى الإقليمى) ، والوقوف على مدى مشاركة المستوى القومى فيها ، ثم مدى مساهمة الجهود الأهلية فى ذلك .
- إنشاء وتأسيس ، وتجهيز ، وإدارة وتوجيه ، ومتابعة ، مدارس ، ومعاهد المراحل التعليمية المختلفة ، المكونة للتعليم العام . (وكذلك التعليم الجامعى فى بعض الدول) .
- القيام بوضع المناهج ، وإعداد المقررات الدراسية ، وتأليف الكتب فى فروع التخصصات المختلفة . (فيما عدا التعليم الجامعى فى بعض الدول) .

- ممارسة التوجيه الفنى ، والإدارى ، على شئون التعليم بصفة عامة فى المحافظة ، أو المنطقة ، أو إحدى الجمهوريات (كما فى الاتحاد السوفيتى السابق) ، أو إحدى الولايات (كما فى الولايات الأمريكية) .
 - تعيين، ونقل ، وترقية العاملين فى المراحل التعليمية المختلفة ، والأجهزة الإدارية والفنية المتصلة بها . (فيما عدا التعليم الجامعى ببعض الدول) .
 - العمل على النهوض بالمجتمع المحلى ، ثقافياً ، وتربوياً ، واجتماعياً ، عن طريق وسائط التربية : المباشرة ، وغير المباشرة ؛ والمتنوعة ؛ كالمكتبات العامة ، والمتاحف ، والمراكز الثقافية ، وغيرها .
 - التعاون المتبادل بين الهيئات الرسمية ، وغير الرسمية ، أهلية ، وخاصة ، والمهتمة بشئون التربية والتعليم ، وذلك على المستويين القومى ، والإقليمى .
- ومن صور المستوى الإقليمى فى إدارة التعليم ، ما يأتى :
- المحافظات ، أو الألوية ، أو العمالات ، أو المديريات ، وما تشمله من تنظيمات وإدارات . (كما فى جمهورية مصر العربية ، ومعظم الدول العربية) .
 - السلطات المحلية ، وما يتفرع عنها من لجان تعليمية . (كما فى إنجلترا)
 - الأكاديميات ، وتماثل المديريات التعليمية فى الوطن العربى . (كما فى فرنسا) .
 - الولايات ، ولكل ولاية تنظيماتها الإدارية ، من بينها ، مجلس التعليم بالولاية ، وتتبعه مديرية التعليم ، وهى الهيئة المسؤولة عن التعليم .
 - (كما فى الولايات المتحدة الأمريكية) .
 - الجمهوريات ، ولكل جمهورية ، وزارة للتربية ، يتبعها مجلس استشارى للتعليم ، يقوم بكثير من المهام التربوية ، وفى كل جمهورية ، توجد مراقبات للتعليم ، وهى بمثابة مديريات التربية والتعليم وفى دول الوطن العربى .
 - (كما كان فى جمهوريات الاتحاد السوفيتى السابق) .

ثالثاً - المستوى المحلى

يعتبر المستوى المحلى ، أدنى المستويات فى تنظيمات الإدارة المحلية ، من حيث تقسيماته ، وأجهزته العاملة فى شئون التعليم ، وهو أقلها - نسبياً - فى تحمل الأعباء ، والمسئوليات الأساسية فى إدارة التعليم .

ولكن ، بالرغم من ذلك ، يقع على عاتق الإدارة المحلية للتعليم ، تبعه النهوض به ، والعمل على سد الثغرات التى قد تنتج عن التفاوت فى اختصاصات السلطات على المستويين ؛ القومى ، والإقليمى .

ومن مسئوليات المستوى المحلى للإدارة التعليمية ، ما يأتى :

- تنفيذ السياسة التعليمية المرسومة ، من قبل السلطات الإقليمية .
- الإشراف على المنشآت التعليمية ، ذات المراحل الأولى من التعليم .
- الإسهام - إى حدما - فى الاعتمادات المالية للانفاق على التعليم .
- تنفيذ المناهج ، والمقررات الدراسية التى تقرها السلطات الإقليمية .
- اختيار ، وتعيين ، ونقل المعلمين ، والعاملين فى أجهزة الإدارات التعليمية الصغيرة .
- التقدم - لدى سلطاتها القيادية - بما تراه من مقترحات فى صالح العملية التربوية .

ومن صور المستوى المحلى ، فى إدارة التعليم ، ما يأتى :

- الإدارات التعليمية فى المدن ، أو الاحياء ، أو القطاعات ، أو الأقسام التعليمية ، أو المناطق الريفية ، والقرى (كما فى جمهورية مصر العربية وبقية الدول العربية)
- الإدارات المحلية ، وما يتبعها من لجان تعليمية فرعية . (كما فى إنجلترا)
- الإدارات ، والأقسام التعليمية المحلية ، التابعة للأكاديميات . (كما فى فرنسا)

- الإدارات التعليمية ، فى المقاطعات ، أو المناطق الريفية . (كما فى الولايات المتحدة الأمريكية)
- الإدارات التعليمية ، فى الأقاليم والمدن ، وقرى الريف ، التابعة للمراقبات التعليمية فى كل جمهورية . (كما فى جمهوريات الاتحاد السوفيتى السابق) .

الفصل الثاني

أساليب ممارسة إدارة التعليم

1

2

3

الفصل الثانى

أساليب ممارسة إدارة التعليم

ماذا نعنى بأسلوب الممارسة ؟؟

المقصود بأسلوب الممارسة فى إدارة التعليم ، هو كيف تعمل هذه المنظمات المتنوعة من الإدارة التعليمية ؟

هل ، هو أسلوب تسلسل القيادات ، كما يستخدم فى المنظمات العسكرية ؟
ومن ثم ، فهو أسلوب مستويات ، لكل منها ، حدوده التى يعمل فيها ، ولا يتجاوزها ؟

هل ، هو أسلوب إنسانى بلا حدود ؟ بمعنى ، أنه ، من يتولى إدارة قطاع تعليمى ، عليه أن يكيف إدارته بما يمليه واقع هذا القطاع ؟

أم . أن هناك ، ضوابط ، وصمامات أمن ، عن طريقها ، يتمكن المسئولون من ضبط عملية الإدارة ، بما يضمن سلامة الأداء ، والوصول إلى الهدف ؟

وهل لتشكيل الهياكل التنظيمية ، دخل فى توجيه أسلوب الممارسة ؟؟
الواقع ، إن الهياكل التنظيمية ، هى صور توضيحية ، ومعينات إيجابية ، على انتشار العلم ، والتعليم بين جماهير الشعوب .

هذه الهياكل ، هى قنوات الاتصال بين السلطات التعليمية ، والناس فى دولهم ، ولكن ، كيف يتم هذا الاتصال ؟ وما الأسلوب الذى يمارسه القائمون عليه ؟
قد تتعدد هياكل التنظيم ، وتتشابه فيما بينها ، بل ، وقد تتساوى .

وهى ، أيضا ، قد تختلف فى بنائها ، وتكوينها .

ولكن ، ديناميكية العمل فيها ، هى التى تحدد نوعية أسلوب الممارسة ، من حيث حرية الحركة ، أو قيودها ، ومن حيث استراتيجية مطلقة ، أو محدودة .

فتنظيم العلاقة بين السياسة المرسومة للتعليم والتخطيط لها ، ثم تنفيذها ، نستطيع أن نلمس مظاهرها بوضوح ، من خلال أسلوب الممارسة ، داخل الهياكل

التنظيمية لإدارة التعليم .

لقد اصطلح المربون على تسمية أسلوب الممارسة في إدارة التعليم ، الذى تتركز فعاليته في أيدي السلطة العليا للدولة (المستوى القومى أو المركزى) ، واصطلحوا على تسمية هذا الأسلوب بـ المركزية ، في الإدارة .

وبالتالى ، تنتقل هذه المركزية - تنازلياً - من الهيئات العليا إلى غيرها من الهيئات المتدرجة ، والعاملة في إدارة التعليم .

كذلك ، يرى المربون ، أن التخفيف من هذا التركيز في الإدارة ، وترك المجال أمام السلطات الإقليمية ، والمحلية ، والهيئات التى يمكنها المشاركة في أمور التعليم ، وإتاحه الفرصة للتعاون بين أجهزة ، وتنظيمات الدولة في سبيل نشر التعليم ، ورفع مستواه ، دون إرغام ، أو تسلط ، يرون أن هذا الأسلوب من الممارسة في العمل يمكن أن يطلق عليه ، اللامركزية ، في إدارة التعليم .

ونستطيع ، أن نلمس مظاهر المركزية في إدارة التعليم ، مما يأتى :

- ١ - تركيز السلطة القيادية للتعليم في يد الدولة كمسئولية قومية ،
- ٢ - اتباع سياسة موحدة - على مستوى الدولة - في التخطيط ، والتنفيذ على كافة مستويات الإدارة التعليمية .
- ٣ - للدولة حق إعداد البرامج ، والمقررات الدراسية لمراحل التعليم العام بنوعياته .
- ٤ - الاعتمادات المالية ، والقيام بتمويل التعليم ، من مسئوليات الدولة .
- ٥ - تتولى الدولة ، الإشراف على التعليم ، واستخدام أساليب التقويم المناسبة ، وعقد الامتحانات العامة في نهاية المراحل التعليمية .
- ٦ - اختيار ، وإعداد ، وتعيين المعلمين ، وتدريبهم أثناء الخدمة ، وكذلك إعداد القيادات التربوية ، الإدارية ، والفنية ، والإشرافية اللازمة للتعليم .
- ٧ - للدولة حق الرقابة الإدارية على السلطات المحلية ، من خلال تنظيماتها ، وإداراتها وفي ضوء ماتصدره من قوانين ، ولوائح .
- ٨ - للسلطات المركزية ، أن تفرض على السلطات المحلية ، ماتراه من نظم ، أو قواعد ، أو إجراء تعديلات مناسبة ، بما يتفق مع الصالح العام ، على المستوى القومى .

أما اللامركزية ، فيمكن ملاحظتها من المظاهر التالية :

- ١ - وجود توعيات من التنظيمات القيادية ، كمستويات مسئولة عن التعليم .
 - ٢ - لانتلزم الهيئات المحلية بسياسة معينة ، فكل إدارة محلية ، تنظيماتها ، وأسلوب ممارستها في العمل .
 - ٣ - لكل سلطة محلية ، أن تعد المناهج ، والبرامج المناسبة للمراحل التعليمية التي تقع في محيطها ، كما تشرف على تنفيذها .
 - ٤ - تستطيع السلطات المحلية ، القيام بتحمل الأعباء المالية ، ومسئولية الإنفاق على التعليم ، في ضوء ظروفها ، ومتطلبات العملية التعليمية .
 - ٥ - لا تخضع الهيئات المحلية ، للسلطات العليا ، سواء في إعداد المناهج الدراسية ، أو أساليب تقويم التلاميذ ، أو عقد الامتحانات العامة .
 - ٦ - للهيئات المحلية ، حق اختيار ، وإعداد المعلمين للمراحل التعليمية بها ، كما تستطيع تدريبهم أثناء الخدمة ، كلما دعت الحاجة إلى ذلك .
 - ٧ - من المفروض ، توافر رقابة إدارية دقيقة ، من واقع تنظيمات الإدارة المحلية ، وقد تتعرض لرقابة السلطات العليا القومية ، إذا لزم الأمر .
 - ٨ - للسلطات المحلية ، الاستعانة بما يتوافر لدى السلطات المركزية من إمكانيات ، وما تقدمه لها من معونات ، ومن حقها الاعتراض على ما لا يتناسب مع ظروفها ، أو يتعارض مع مصالحها ، أو يقلل من حريتها .
- وهنا ، نطرح السؤال التالي :

مالذي يجعل الدول تأخذ في أسلوب ممارستها لإدارة التعليم باللامركزية أو اللامركزية ؟

للإجابة عن هذا السؤال ، علينا أن نضع في اعتبارنا ، أن لكل دولة ، سياستها التعليمية ، الملائمة لظروفها وإمكانياتها ، والمعبرة عن آمالها في إعداد أجيالها .

كذلك ، فإن لكل سياسة تعليمية ، موجهاتها من القوى ، والعوامل الثقافية ، التي تخطط مسارها .

وتعتبر تنظيمات التعليم ، بأقسامه ، ومراحله ، وأشكاله ، ومحتواها ؛ هي الصورة المرئية لهذه السياسة التعليمية ، بينما تعتبر إدارة التعليم ، وكيفية تحرك

هذه الصورة ، هي القوة الدافعة ، التي تحدث فعاليتها ، وهي ماعبرنا عنه بأسلوب الممارسة ، من حيث المركزية ، أو اللامركزية ، وهذه الممارسة - في حد ذاتها - تعبير عما يقف خلفها من سياسة عامة للدولة ، وسياستها التعليمية .

ولكن ، هل المركزية ، أو اللامركزية ، قاصرة على دولة دون أخرى ؟ الحقيقة ، أن هذه ، أو تلك ، قد تأخذ بها دول متقدمة ، أو دول نامية ، أو دول رأسمالية ، وأخرى اشتراكية ، والذي يحدد ذلك ، هي العوامل الموجهة التي تتأثر بها سياسة الدولة .

هناك ، من يرى ، أن المركزية ، هي الأسلوب المناسب لإدارة التعليم في الدول النامية ، ذلك أن الموارد المالية المحدودة (أو غير المستغلة) ، والقوى البشرية غير المدربة تدريباً عالياً ، من مقتضيات الأخذ بهذا الأسلوب ، فالمنشآت التعليمية ، محدودة وغير مجهزة تجهيزاً تربوياً ، يتناسب مع متطلبات العملية التعليمية ، والعاملون في هذه المنشآت - الإداريون منهم ، والفنيون - ليسوا على درجة الكفاءة المطلوبة لنجاح العمل التربوي ، بحيث تؤدي إلى تقدم المجتمع ، وتطويره .

ولهذا ، كثيراً ما تستعين الدول النامية ، بالطاقات البشرية ذات الكفاءة ، من الأجانب ، أو غير المواطنين ، (لاسيما في مراحل التعليم بعد المرحلة الابتدائية) وإذا كانت الموارد المالية ، والبشرية ، غير متوفرة ، بالدرجة الكافية لحاجة المجتمع ، بل ، وتلجأ هذه الدول إلى إيفاد كثير من أبنائها إلى الخارج للحصول على مستويات دراسية عليا ، ولهذا ماله من مزايا ، وماعليه من مأخذ ، فكيف يترك - إذن - للجهات المحلية بها ، إدارة ، وتديبر شؤون التعليم فيها ، على أسس لامركزية ؟؟

وأمام هذه الظروف ، وتمشياً مع التسابق العلمي في عصرنا الحاضر ، تضطر الدول النامية ، إلى الاستعانة بالتخطيط التربوي ، والتعليمي . حتى تتمكن من إعداد ، وتوفير المعلمين ، والكوادر القيادية ، والإشرافية ، اللازمة للتعليم .

وهنا ، ندرك ، أن من أهم أسباب الأخذ بأسلوب المركزية في إدارة التعليم ، بالنسبة للدول النامية (وكثير من الدول العربية) قلة الإمكانيات الاقتصادية المستثمرة ، إلى جانب قلة الكفايات البشرية .

في حين ، أن هناك من الدول الرأسمالية ، ذات الاقتصاديات الكبيرة ، ما تأخذ بالمركزية - أيضا - في إدارة التعليم ، فهذه ، فرنسا ، - على سبيل المثال

- تعتبر مثلاً تقليدياً لهذا النوع من الإدارة ، فهي على الرغم من كونها بلداً ديمقراطياً ، فإنها تبنت شكلاً من الحكم ، شديد المركزية ، والبيروقراطية ، وقد يكون ذلك ، راجعاً إلى أن أحد أهداف نظامها التعليمي الرئيسي ، هو خلق ، وتنمية مشاعر الوحدة في المجال الثقافي ، أكثر من المجال السياسي . (١)

فوزارة التربية الوطنية - بإداراتها وأقسامها وتنظيماتها - تعتبر السلطة المركزية ، المسئولة عن التعليم العام (إلى جانب وزارات أخرى ، تشترك في الإشراف على نوعيات من التعليم) ، وعن طريقها ، يتم الإشراف على المدارس والمنشآت التعليمية بجميع المراحل ، وهي التي تضع المناهج ، والكتب ، والمقررات الدراسية ، فضلاً عن إعداد ، وتعيين المعلمين ، والعاملين في الوظائف الإدارية ، والفنية في مجال التربية والتعليم ، وتدفع مرتباتهم ، وكذلك ، تتحمل الدولة ، الأعباء المالية اللازمة للإنفاق على التعليم . وإلى جانب وزارة التربية ، تسهم الأكاديميات (أو مديريات التربية والتعليم بالمفهوم المصري) ، المنتشرة في فرنسا ، وفقاً لتقسيماتها الإدارية ، في الإشراف على شئون التعليم ، بصفة عامة ، في ضوء مآلديها من نشرات ، ولوائح ، صادرة عن الوزارة ، ملتزمة بالقواعد ، والتعليمات التي توجه إليها ، بالإضافة إلى مشاركتها في بعض النواحي المالية ، على المستوى الإقليمي ، وتحملها مسئولية التعليم الابتدائي ، واختيار ، وإعداد معلميه ، وإنشاء مدارس ، وتجهيزها ، وهنا ، ندرك - عن طريق تقصى الحقائق ، وتفسير الواقع ، أن من دوافع الأخذ بالممارسة المركزية في إدارة التعليم في فرنسا ، ما يأتي : (٢)

أولاً : أن السياسة العامة للدولة منذ القرن التاسع عشر ، وحتى الآن ، تحرص على تولى شئون التعليم ، وتنظيمه ، وإدارته ، لضمان تساوى الصغار ، والكبار في فرص التعليم ، والثقافة ، والتدريب .

فالدولة هي التي تصدر القوانين ، والقرارات المنظمة لأمر التعليم ، على مستوى الجمهورية الفرنسية ، كما جاء ، في دستور فرنسا ، ونصوص قوانين سنة ١٩٥٩ .

(١) كمال نور الله - اللامركزية من أجل التنمية القومية والمحلية - المنظمة العربية للعلوم الإدارية - جامعة الدول العربية - القاهرة ١٩٧٦ ص ١٥٨ .

(٢) يعتبر قانون سنة ١٨٠٦ في مقدمة القوانين التي صدرت بشأن تنظيم التعليم الفرنسي ، والإشراف عليه ، وقد تلتها عدة قوانين ، من أهمها قانون سنة ١٩٥٩ الذي يتضمن أساسيات التعليم المعاصر في فرنسا .

ثانياً : الحرص على توفير تعليم مدنى ، مجانى لكل أبناء الدولة ، مما يضمن تكافؤ الفرص التعليمية ، وذلك ، عن طريق إشراف الدولة على التعليم وإدارته ، إدارة مركزية ، موجهة لصالح المواطنين .

ثالثاً : اعتبار التعليم ، خدمة قومية هامة ، ينبغى توليها عن طريق الدولة ، والاهتمام بتوفيرها ، والعناية ، بإعدادها ، ولضمان ذلك ، ينبغى أن تمسك الدولة بزمام أمورها .

رابعاً : الحفاظ على الثقافة الفرنسية ، والتراث الحضارى الفرنسى ، والحرص على التماسك القومى بين أبناء الدولة ، واعتبار التعليم وسيلة فعالة لتحقيق ذلك ، مما يجعل الدولة ، تخضعه لإشرافها ، ورقابتها .

مثال آخر ، لإدارة التعليم على أسس المركزية ، الاتحاد السوفيتى السابق :

من المعروف أن الاتحاد السوفيتى ، كان يتكون من ست عشرة جمهورية : لكل منها وزارة للتربية والتعليم ولكل منها ، إداراتها ، وأقسامها ، وتنظيماتها ، المسؤولة عن شئون التعليم فى جمهوريتها .

وهذه الوزارة ، تنقسم إلى مراقبات تعليمية إقليمية ، وهذه ، تنقسم - بدورها - إلى إدارات محلية ، تتولى مسئوليات التعليم فى محيطها . هذا ، من حيث الشكل ، أو الهيكل التنظيمى لإدارة التعليم ، ولكن لوزارة التربية والتعليم فى الجمهورية الروسية (وكذلك مايعاونها من وزارات أخرى تشرف على أنواع من التعليم) ، باعتبارها الوزارة المركزية للتعليم ، حق الإشراف على بقية وزارات التربية والتعليم فى الجمهوريات الخمس عشرة ، ولها حق رقابتها ، وإصدار تعليماتها إليها ، ومتابعتها ، وتوجيهها ، بل وقيادتها .

ذلك ، أن من مسئوليات هذه الوزارة المركزية :^(١)

(أ) رسم السياسة العامة للتعليم فى الاتحاد السوفيتى .

(ب) وضع المعايير المطلوبة للمستويات العلمية فى الدولة .

(١) تقوم الفلسفة التربوية لسياسة التعليم فى الدول الاشتراكية الشيوعية على أسس المادية الجدلية التى أرسى دعائمها كل من :

هيجل ، ومباركس ؛ وانجلز ، ولينين ، ويعتبر قانون سنة ١٩٥٨ من أهم القوانين المنظمة لشئون التعليم فى جمهوريات الاتحاد السوفيتى .

(ح) إجراء ، وتطبيق البحوث ، والتجارب التربوية ، ونقل نتائجها إلى جمهوريات الاتحاد السوفيتي للاستفادة منها .

ومن ثم ، فيتحتم على الوزارات الإقليمية ، تنفيذ ما تراه الوزارة المركزية في المنشآت التعليمية التابعة لها ، ملتزمة بما يوجه إليها من تعليمات ، وقواعد ، صادرة من السلطات العليا ، ومن الحزب الشيوعي الحاكم ، بدون مانقذ ، أو اعتراض ، وإلا اعتبر ذلك ، خيانة عظمى في حق الدولة ، وتلك من سمات الدول الجماعية الشيوعية .

هذا ، لون من ألوان إدارة التعليم ، ذات المركزية الصارخة ، بل والعنيفة والتي تقف خلفها ، موجهات ، ليست ذات صبغة اقتصادية ، أو ديموقراطية . أو حضارية ، ولكنها موجهات ذات صبغة عقائدية ، أيديولوجية ؛ مضمونها ؛ ضمان استمرار النظام الشيوعي ، واستقرار الفكر الشيوعي في عقول الناشئين ، وغرس مبادئ الشيوعية في نفوسهم ، وإعداد أجيال تدين بها ، وتعمل على بقائها ، واستمرارها .

والتعليم - كما يدرك البلاشفة جيداً - أكثر الوسائل فعالية لتحقيق ذلك ، وفي ممارسة المركزية ، التابعة من تعاليم الحزب الحاكم ، ضمان الوصول إلى هذه الغاية .

وسنتناول بالتفصيل ، إدارة التعليم بالاتحاد السوفيتي ، في فصل قادم .

تلك ، هي نماذج من أسلوب الممارسة المركزية في إدارة التعليم في وقتنا الحاضر ، على أننا إذا تجولنا بين دول عالمنا المعاصر ، لتتفقد كيفية ممارستها للإدارة التعليمية ، لوجدنا كثيراً منها - إن لم يكن معظمها - تستخدم أساليب ممارسة مركزية إلى حد كبير .

ذلك ، أن نسبة كبيرة من دول العالم ، دول نامية ، محدودة الإمكانيات ، متواضعة في مقومات الحياة بها .

كذلك ، هناك دول حديثة الاستقلال ، بعد قيام الحركات التحررية ، وتقلص نفوذ مستعمرها ؛ فهي ، إما أنها لاتزال تنفض عنها غبار الاستعمار ، وتتخلص من المركزية ، القابضة على زمام الأمور فيها ، ومنها التعليم ، وإما أنها ترى في مركزية الإدارة التعليمية في يد السلطات العليا بها ، ضماناً لتوفير التعليم لأبنائها .

والى جانب هذه ، وتلك ، هناك دول شبه متقدمة ، تقتضى ظروف حياتها ، ومجتمعاتها ، مركزية إدارة التعليم .

أما عن أسلوب الممارسة اللامركزية فى إدارة التعليم ، فمن المعلوم ، أن نظام اللامركزية ، يرتبط - فى أى دولة - بجملة عوامل ، ربما كان فى مقدمتها ، نظام الإدارة العامة بها ، ومدى تحقيقه لأهداف الدولة ، وتعتبر القوانين المنظمة لحياة الشعوب ، مؤشراً بارزاً للدليل على ذلك ؛ فالدساتير التى تصدرها الدول ، توضح نوعية الحكم ، والإدارة فيها ، وطبيعة العلاقات بين الحكومة والمواطنين ، وطبيعة العلاقة بين الوحدات الإدارية كوحدات للتنمية الاقتصادية ، والاجتماعية ، وحياة الناس ، ومتطلبات مجتمعهم فى تنظيم العلاقة بين السلطات القومية ، والسلطات المحلية ، وما يتبعها من هيئات ، وتقسيمات ، ومدى إفادة جماهير الشعب منها . تؤكد جميعها سمات اللامركزية فى الإدارة .

ومن أمثلة اللامركزية فى إدارة التعليم ، الولايات المتحدة الأمريكية .

ذلك أن تنظيم الإدارة التعليمية فى أمريكا ، يعتبر مثلاً بارزاً للامركزية فى عالمنا المعاصر ، والذى يمتد إلى ما يزيد عن قرن ونصف من الزمان .

فمنذ سنوات طويلة ، ورؤساء الولايات الأمريكية ، يبدون عدم ارتياحهم إلى سيطرة الحكومة على أمرين هامين ، يجدون فيهما تعبيراً عن حرية المواطنين ، وديموقراطيتهم .

أولهما : الدين ، وما يتصل بشئون العقيدة ، فالدولة ، لا تتعرض لعقيدة مواطنيها ، ولا ينص دستورها على دين رسمى معين ، درءاً لما قد ينتج عن خلافات طائفية ذات عواقب وخيمة .

ثانيهما : التعليم ، وشئون الثقافة ؛ فكل مواطن أمريكى ، أن يتعلم كيفما يشاء ، وفى نوع التعليم الذى يرغبه ، وبوسائل التثقيف التى يريدها ؛ ولا يتعرض دستور الولايات المتحدة لشئون التعليم ، كذلك ، لم تتضمن واجبات الحكومة الاتحادية (الفيدرالية) الإشراف على التعليم ، مما يجعل مسئوليته ، تقع على عاتق السلطات الإقليمية ، والمحلية ، فالإدارة المحلية للتعليم ، سمة من سمات الثقافة الأمريكية ، ولكن بالرغم من ذلك ، فلهذه السلطات أن تتقبل المساعدات المالية من الحكومة الاتحادية ، للانفاق على التعليم ، إذا احتاج الأمر - باعتبار

أن الدولة ، تشجع التعليم ، وتنتظر إليه كمقوم أساسى من مقومات الديمقراطية (١) ونستطيع أن يقول ، إن أسلوب ممارسة التعليم فى أمريكا ، على جانب كبير من المرونة ، حتى إنه ، من تنظيمات الإدارة التعليمية (على المستوى الجغرافى المحدود) مايسمح بقيام وحدة تعليمية (داخل إقليم أو محافظة) ، مستقلة بإدارتها ، وتمويلها ، ومدارسها ، ومناهجها .

وأكثر من هذا ، هناك إدارات تعليمية صغيرة ، تتمثل فى وحدات تعليمية على مستوى التجمعات السكانية المتجاورة ، ذات الظروف المشتركة (إجتماعية أو اقتصادية) كالمناطق الصناعية المحدودة (داخل مدينة صغيرة) أو المناطق الزراعية الريفية (مجموعة من القرى) .

والجدير بالذكر أن هذه الإدارات المحلية الصغيرة ، تميل - فى غالبيتها - إلى استمرارها فى تمتعها بالإشراف المحلى على شئون التعليم ، دون تدخل من السلطات الأخرى .

هذا ، وسنعرض - بشيء من التفصيل - لمستويات إدارة التعليم ، فى الولايات المتحدة الأمريكية ، فى فصل قادم .
الوسطية بين المركزية ، واللامركزية :

ونعنى بها ، أسلوب ممارسة ، يتوسط بين المركزية ، واللامركزية فى إدارة التعليم ، ذلك ، أنه يوجد بين دول عالمنا المعاصر ، دول تتخذ أسلوباً وسطاً بين المركزية واللامركزية ، حيث يتوافق هذا الأسلوب مع ظروف هذه الدول ، ومنها جمهورية مصر العربية ، والتى سنفرد للحديث عن إدارة التعليم العام بها ، فصلاً خاصاً ، (هو الفصل التالى)

ويقضى أسلوب الوسطية ، بالمصالحة بين المركزية واللامركزية ، حيث تتوزع تبعات إدارة التعليم (مع تفاوت فى الاختصاصات ، والمسئوليات) على كل من :

(١) من بين القوانين التى صدرت - على المستوى الفيدرالى - بشأن تنظيم التعليم الأمريكى ، قوانين سنة ١٧٨٥ : ١٨٦٢ ، ١٩١٧ : ويعتبر مكتب الولايات المتحدة هو الجهاز الحكومى الذى يتولى الإشراف على التعليم (بصفة عامة) وقد أنشئ سنة ١٨٦٨ وكان يسمى عند إنشائه إدارة التعليم .

* وزارة التربية والتعليم (بتنظيماتها ، وأقسامها)

* السلطات المحلية . (وما يتبعها من إدارات تعليمية)

* الجهود الخاصة والأهلية . (تحت إشراف الدولة)

كذلك من الدول المعاصرة ، التي تأخذ بأسلوب الوسطية أو المصالحة في الإدارة التعليمية :

انجلترا: (١)

حيث تتولى ، وزارة التربية والتعليم ، إدارة التعليم باعتبارها الهيئة المركزية ، المسؤولة عن التعليم ، على المستوى القومي ، وهي التي تقوم برسم السياسة العامة للتعليم ، وتتولى الإشراف عليا - كسلطة عليا - وذلك عن طريق مجموعة من المجالس التعليمية - على المستوى المركزي - كحلقات اتصال بينهم ، وبين السلطات المحلية . وكذلك عن طريق موجهين فنيين ، يقومون بالتفتيش على المنشآت التعليمية ، ويقدمون تقاريرهم إلى الوزارة .

أما السلطات المحلية - بما فيها من إدارات تعليمية - فلها حق التصرف في شئون التعليم ، في ضوء ظروفها ، وحاجاتها ، مع وجود علاقة ارتباط قائمة باستمرار بين الوزارة - كهيئة عليا - ، والإدارات المحلية ، كإدارات تنفيذية ، تباشر العملية التعليمية ، وتوجهها ، بما يتفق وأوضاع مجتمعها المحلي ، وبيئاتها ، وعلى هذه السلطات المحلية ، توفير التعليم لأبنائها ، وفقا لميولهم ، واستعداداتهم ، ورغبات أولياء أمورهم في أنواع المدارس ، أو التعليم ، الذي يرغبون إلحاق أبنائهم به ، مدنياً كان ، أو دينياً ، رسمياً كان ، أو خاصاً ،

ومن المعروف ، أن الدولة في إنجلترا ، تسهم كثيراً في نفقات التعليم بالإدارات المحلية . فقد تصل نسبة تمويلها إلى نحو ٦٠٪ من إجمالي التمويل فيها .

والحقيقة أنه لا شيء يحد من إمكانيات وقدرات السلطات التعليمية المحلية لولا الالتزامات المالية التي تترتب عليها ، وإضطرارها إلى الحصول على مساعدات من الدولة ، لتستكمل النقص في التمويل المحلي ، فهي التي تقوم

(١) من أهم القوانين التي صدرت بشأن التعليم في إنجلترا قانون سنة ١٨٧٠ ، قانون سنة ١٨٩٩ ثم قانون سنة ١٩٤٤ الذي تضمن أساسيات تنظيم التعليم المعاصر في إنجلترا .

بإنشاء المدارس وتجهيزها ، وتقوم بتعيين المعلمين ، وتأهيلهم أحياناً ، والإشراف على المنشآت التعليمية في منطقتها .

وإلى جانب ذلك ، هناك المدارس الخاصة ، والحرية ، ذات النوعيات الكثيرة ، والمدارس الطائفية ، والدينية ، وهذه كلها تسهم بنصيب غير قليل في تعليم أبناء الراغبين الإلتحاق بها ، وتشرف الدولة على هذا النوع من التعليم .

ويرى المسئولون الإنجليز ، أن إدارة التعليم على النحو السابق ، تهدف إلى الامتزاج بين مسئولية الدولة ، ومشاركة السلطات المحلية ، وإتاحة الفرصة أمام الجهود الخاصة للإسهام في التعليم . بالإضافة إلى عدم التقيد بمناهج معينة ، أو نظام معين سواء بالنسبة للمعلمين ، أو المتعلمين ، مما ينمي في المواطن الإنجليزى ممارسة الحرية ، والابتكار ، وتنمية الذات .

تحليل مقارن لإدارة التعليم

بين المركزية واللامركزية

لعل ماقدماه من أمثلة متباينة لأسلوب الممارسة فى إدارة التعليم ، ودواعى اختيار الدول لنوعية هذا الأسلوب ، وكيفية تطبيقه ، مما يلقي الضوء على طبيعة الإدارة التعليمية ، ويوسع آفاق رؤيتنا لها من منظور عالمى ، يوقفنا على حقائق نعيش معها ، فى عالمنا المعاصر ، حيث تتعدد الدول ، وتتنوع فى سياساتها العامة ، والتعليمية ، فلكل ظروفها ، ومقدرات الحياة فيها .

ولا شك فى أن لكل من المركزية ، واللامركزية ، مزاياها ، وفوائدها ، كما أن لها عيوبها ، ومآخذها .

ويمكننا أن نتبين ، إيجابيات ، وسلبيات كل منهما . وذلك ، من الموازنة التالية (١) :

(أ) بالنسبة للمركزية :

- ١ - أن المركزية ، تستطيع أن تحقق الكثير من الفاعلية ، والوصول إلى وحدة الهدف ، نتيجة السياسة التعليمية ، المتبعة على المستوى القومى .
ولكنها ؛ لا تشجع على الاستقلال الذاتى فى العمل الإدارى ، مما يدعو العاملين إل الخضوع ، والتواكل غير المستحب ، وكذلك تساعد على وجود البيروقراطية .
- ٢ - أن المركزية ، تعمل على وجود التجانس بين نوعيات النظم التعليمية ، أو المدرسية ، سواء فيما يتعلق بالمناهج ، أو التخطيط لها ، أو تنفيذها .
ولكنها ؛ لا تشجع على الابتكار ، أو التجديد ، أو التجريب فى الأمور التربوية ، إلا فى حدود ضيقة .
- ٣ - أن المركزية ، تحقق مبدأ تكافؤ الفرص ، باعتبار الأخذ بسياسة واحدة ، كفيلة بالعدالة فى توزيع الخدمات التعليمية بين أبناء الوطن .
ولكنها ؛ لا تحقق المشاركة الإيجابية من السلطات ، والهيئات المحلية بل

(1) See: J. Sears. The Nature of the Administrative Process with Special Reference to School Administration, 1959.

تدعو إلى الابتعاد، والسلبية، خشية المساس بما هو مرسوم من قبل السلطات العليا .

٤ - أن المركزية ، تحقق اقتصاداً في النفقات ، وذلك لعدم تعدد جهات التمويل ، والإنفاق ، فضلاً عن جماعية تنفيذ المشروعات ، والأبنية ، والتجهيزات التربوية بكلفة إجمالها .

ولكنها ؛ قد تغفل بعض الأمور التي تحتاج إليها بعض الجهات ، أو المناطق النائية ، أو الأهله بالسكان ، مما يستوجب مساهمة الجهود المحلية .

٥ - أن المركزية ؛ توجد نوعاً من التماسك الاجتماعي ، والحساسية الاجتماعية لدى المواطنين ، سواء المعلمين ، أو الفنيين ، أو الإداريين ، أو من يتعلمون .

ولكنها ؛ لا تحقق الحرية التي ينبغي أن تتوفر لدى العاملين في مجال من أهم مجالات العمل ، وهو التربية والتعليم ، بل تشعرهم بالتبعية في كل شيء .

٦ - أن المركزية ، تعمل على توحيد مواصفات التعليم ، وعلى منح جميع المدارس ، وجميع الطلاب ، فرصاً متكافئة ، مما لا يتيسر في اللامركزية .

ولكنها ، قد تتسبب في وجود مشكلات مالية ، وروتينية ، ونفسية ، مما يقلل من نجاح هدف التعليم .

٧ - أن المركزية ، تعمل على وجود مواصفات عامة للأبنية المدرسية ، وتجهيزاتها ، وما يتبع ذلك من استيعابها ، وكثافة التلاميذ ، وكذلك بالنسبة لإعداد المعلمين ، وتدريبهم ، والقيادات التربوية والإشرافية .

ولكنها ، قد تتجاهل سياسة النمو والانتساع في بعض الجهات مما لا يتفق وهذه الأنماط المركزية من الإدارة .

٨ - أن المركزية ، تستطيع اختيار موظفيها اختياراً دقيقاً ، وبأعداد كبيرة ، مما يساعد على تنفيذ المشروعات التربوية ، والأعمال العلمية في وقت وجيز ، وكثيراً ما يتحمس الشباب للعمل في ظل الحكومة المركزية ، على المستوى القومي .

ولكنها ، قد تتسبب في ضعف إنتاجية العاملين ، حيث تتم ترقياتهم - غالباً - بطريق الأقدمية ، لاسيما في الوظائف الكبرى ، لهذا ، يميل العاملون

في ظل هذا النظام إلى العمل ببطء ، لتوقعهم وصولهم إلى غاياتهم مهما بعد الطريق ، ولكن سرعان ما يتحول هؤلاء إلى موظفين بيروقراطيين .

٩ - أن المركزية ، تستطيع إعداد أجيال متعاقبة من الناشئين ، والشباب يدينون بعقائد ، ومذاهب معينة ؛ سياسية ، واجتماعية ، وفكرية (كما يحدث في الدول الجماعية الشيوعية) .

ولكنها ؛ قد تصاب بفقدان ذلك ، إذا ما تغيرت الظروف ، وتبدلت مقدرات الحياة في الدولة ، وأصبحت تابعة لنظم جديدة ، واتجاهات مغايرة ، كما يحدث عقب الحروب ، وعند قيام الثورات .

١٠ - أن المركزية : قد تفسر على أنها انضباط إداري ، ودقة في تحمل المسؤولية . ولكنها ؛ قد تؤخذ أيضا على أنها ، تعويق ، وروتينية ، ولا مبالاة ، وهذه كلها ، تتنافى مع سمات العصر الحاضر .

(ب) بالنسبة للامركزية

١ - أن اللامركزية : تعمل على الإفادة من كل الطاقات ، والقدرات العاملة في مجال الإدارة ، للعمل بكفاءة نحو تحقيق الديمقراطية .

ولكنها ؛ قد تكون مجالا لتكاسل بعض السلطات المحلية عن أداء مهمتها ، لبعدها عن السلطات الرئاسية المركزية .

٢ - أن اللامركزية : سبيل للتنوع المستحب في المجالات التربوية ، والتعليمية ، وهذا يتفق مع الاتجاهات الحديثة لعلم النفس ، في ضوء ظروف البيئات المختلفة .

ولكنها ، قد تكون مجالا لتراخي بعض السلطات ، أو الهيئات المحلية ، مما يؤدي إلى ضعف الإدارة ، وهبوط المستوى التعليمي أحيانا .

٣ - أن اللامركزية ؛ تساعد على الإبداع ، والابتكار ، والتقدمية ، وقد تكون بمثابة حقول تجريبية ، متجددة ، لما لها من حريات متعددة ..

ولكنها ، قد تتوقف لقلة الاعتمادات المالية ، المخصصة للإنفاق ، وقد لا يحسن استخدام هذه الاعتمادات ، أو لعدم كفاءة القوى البشرية .

٤ - أن اللامركزية ؛ تعمل على تحقيق الديمقراطية ، وتعبر عن حريات الشعوب ، في ضوء ظروفها ، وإمكاناتها ، كما تتصف بالمرونة ، والبعد عن الجمود .

ولكنها ، قد تستغل لصالح فئة ، أو هيئة ، أو سلطة محلية ، بسبب ، أو لآخر (١).

٥ - أن اللامركزية ؛ تساعد على وجود التنافس المستحب بين المناطق ، أو الجهات المحلية ، بعضها البعض مما يعمل على الانتعاش الفكرى ، والعلمى ، والارتفاع بمستوى العملية التعليمية ، التربوية ، كما أنها مجال لظهور الكفاءات ، وضمان من ضمانات تقدم المجتمع .

ولكنها ؛ قد تكون سبيلا للانعزالية عن بقية المجتمع ، بمعنى أنه قد يصل الأمر ببعض القائمين على السلطات المحلية ، إلى درجة الغرور ، والانفصال ، مما يحدث تصدعا فى جوانب المجتمع .

٦ - أن اللامركزية ؛ قد تسمح بالممارسة الذاتية ، ونمو الشخصية ، كما تدفع إلى تحمل المسؤولية الفردية ، والجماعية أيضا .

ولكنها ، قد لا تسمح بتوافر القيادات التربوية ، التى تستطيع تحمل مسؤولياتها والقيام بمهامها ، من تخطيط ، وإدارة ، ورقابة ، وهنا تكون لامركزية مظهرية ، يحدث عنها تمزق فى كفاءة العمل ، نتيجة إنتقال السلطة إلى وحدات إقليمية ، أو محلية غير جديرة بتنفيذ ما يعهد إليها .

٧ - أن اللامركزية ؛ تتيح للمعلم الاستقرار فى إقليمه أو موطنه أطول مدة ممكنة - إن لم تكن طيلة حياته .

ولكنها ، قد تكون سببا فى ملله ، وأحرامانه من التجول داخل دولته ، أو التعرف على نوعيات من تلاميذ وطنه ، أو التعرف بزملائه وإلا عن طريق اللقاءات البعيدة المدى أو المؤتمرات النوعية ، مما قد يشعر المعلم بالسأم والفتور فى عمله .

٨ - إن اللامركزية ؛ تكمشى مع متطلبات العصر ، من حيث سرعة التطور ، واحتمالات التغير ، والتقدم ، والتعليم دعامة أساسية فى إحداث ذلك ، ومن ثم ينبغى أن تكون إدارته على جانب من المرونة .

ولكنها ، قد تكون لامركزية طاغية ، بحيث تساعد على الانفصال عن الدولة الأم ، وبالتالي لا يتحقق الهدف من وجودها .

(1) Cillé, F.S. Centralization or Decentralization. A Study in Educational Adaptation. New York-Bureau of Publication. Teachers College, Columbia University, 1940, p.62.

٩ - إن اللامركزية ، تدعو إلى بذل الجهود الذاتية ، وتضافرها ؛ والتضحية من قبل المواطنين في سبيل النهوض بمجتمعهم ، كما تدعو إلى التكاتف ، والشعور بالمسئولية تجاه البيئة المحلية ، فضلاً على التخفيف عن كاهل السلطات المركزية المثقلة بالمسئوليات المتشعبة .

ولكنها ، قد تؤدي - بالمغالاة فيها - إلى نتائج سيئة ، لاسيما إذا كانت معالجتها للأمور ، قبل تهيف الظروف الملائمة ، أو إنعدام الرقابة ، أو سوء المتابعة والإشراف ، أو تهاون المسؤولين ، أو نقص الإمكانيات ، مما يكون له أثر على الناحيتين ؛ التعليمية ، والتربوية .

١٠ - إن اللامركزية ، يمكنها القضاء على الروتين ، والبيروقراطية ؛ فالتخلص منهما من أهم ضمانات التقدم ، والتطور في كثير من النواحي .

ولكنها ؛ قد تتسبب في إحداث صراعات بين الأجهزة المختلفة ، وهذه من شأنها ، عرقلة الجهود ، وتعطيل العمل .

تعقيب :

وبالرغم من هذه المزايا ، أو المآخذ ، لكل من المركزية واللامركزية ، فإن بعض المربين ، يقفون موقفاً وسطاً ، ويرون أنه يمكن توزيع المسئوليات ، والخدمات التعليمية ، والتربوية بين مستويات الإدارة التعليمية ، توزيعاً مناسباً ، يضمن تحقيق الأهداف التي تراها كل دولة ، في ضوء أوضاعها : السياسية ، والاجتماعية ، والجغرافية ، والاقتصادية ، وغيرها من العوامل التي تقف وراء سياسة التعليم فيها ؛ إلى جانب المستوى العام للتعليم في الدولة (١) .

ومهما تكن حالة التعليم في الدولة ، فإنه ينبغي أن تقوم على شئون التعليم ، في كل دولة ، هيئة مسئولة ، على المستوى القومي ، إلى جانب المستويات الأخرى ، والهيئات المشتركة في الإشراف على التعليم بالدولة ، مع تنظيم العمل في هذا الإشراف بما يتفق ، وحجم المسئولية التي تقع على عاتق الأجهزة ، والإدارات بمختلف تنظيماتها ، مع ضرورة توافر فعالية ، ومرونة قنوات الاتصال بينها .

(1) Max Lenner Humanist Goals ch. 6, in Paul R. Hanna (ed.) Education: an Instrument of National goals, McCraw-Hill Book Company Inc., N.Y. 1962.p.103.

الباب الثالث

نماذج معاصرة من تنظيمات إدارة التعليم

الفصل الأول : إدارة التعليم العام (قبل الجامعى) فى ج . م . ع

الفصل الثانى : إدارة التعليم الجامعى والعالى فى ج . م . ع

الفصل الثالث : إدارة التعليم العام فى الأزهر الشريف

الفصل الرابع وينقسم إلى :

أ - إدارة التعليم فى الاتحاد السوفيتى (السابق) .

ب - إدارة التعليم فى الولايات المتحدة الأمريكية .

وتجدر الإشارة إلى أن الفصلين الأولين يتناولان إدارة التعليم بشقيه
(العام قبل الجامعى والجامعى والعالى) بجمهورية مصر العربية بينما يركز
الفصل الثالث على التعليم العام بصفة خاصة فى الدولتين الأخرين .
على أنه من الملاحظ أن هذه الأنواع من إدارات التعليم تمثل أنماطاً
مختلفة لكل منها سماته وقد أتبعنا عرض تلك الأنماط بمقارنة تحليلية توضح
القوى والعوامل التى تقف خلفها وتوجه فلسفتها التربوية .

1

2

الفصل الأول

تنظيمات إدارة التعليم العام في
جمهورية مصر العربية

1

2

3

الفصل الأول

تنظيمات إدارة التعليم العام

في جمهورية مصر العربية

تقديم :

المقصود بالتعليم العام ، هو التعليم الذى يسبق التعليم العالى ، أو الجامعى ويبدأ من المرحلة الابتدائية ، وينتهى بانتهاء المرحلة الثانوية ، بمختلف فروعها. فالتعليم العام ، يشمل التعليم الإلزامى أو فترة الإلزام التى تحددها الدول كحد أدنى من التعليم ، ينبغى أن يتلقاه أبناؤها ، ذلك طبقاً لظروفها ، وإمكانياتها ، فقد يشمل الإلزام ، المراحل التعليمية كلها إلى ما قبل التعليم الجامعى كما هو الحال فى كثير من الدول ، وقد يقتصر على مرحلة تعليمية واحدة ، كما هو الحال فى معظم الدول العربية ، وقد يمتد فيشمل مرحلتين تعليميتين ، بينهما المرحلة الابتدائية ، كما يحدث فى بعض الدول ، وهكذا.

وللتعليم العام ، أهمية كبيرة لدى دول عالمنا المعاصر ، جميعها من حيث :
- أنه القدر الأساسى من الثقافة والمعرفة الذى ينبغى أن تتعلمه جماهير الشعوب .

- أنه الجسر الضرورى ، الذى ينتهى ليبدأ التعليم الجامعى أو العالى ، ومن ثم ، فهو طريق عبور ، لابد من اجتيازه بنجاح لمواصلة بقية المراحل العليا للتعليم .

- أن الفترة الهامة ، فى إعداد شباب الشعوب لحياة مقبلة ، لها مقوماتها الفكرية ، والاجتماعية ، والاقتصادية ، وبالتالي ، فهى فترة ذات حساسية فى حياة النشء ، والمجتمع الذى يعيشون فيه .

- أنه المورد الرئيسى لتخريج كثير من العاملين فى وظائف المرافق العامة فى غالبية دول العالم .

وفى تناولنا لإستراتيجية إدارة التعليم فى مصر ، نحاول توضيح الأوضاع الراهنة لتنظيمات الإدارة لهذا النوع من التعليم ؛ ومستوياتها المختلفة ، ودور كل منها .

على أنه قد صدرت - منذ منتصف القرن العشرين وحتى الآن - عدة قوانين ، وقرارات بشأن أمور التعليم العام ، إلى أن أصبح واقع إدارته ، كما سنعرضها في الصفحات القادمة ، وذلك بعد أن نذكر - في إيجاز - بعض هذه القرارات والقوانين على النحو التالي :

- القرار الجمهوري رقم ٧٠ لسنة ١٩٦٢ بشأن مسئوليات وزارة التربية والتعليم .

- القانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ في شأن التعليم العام .

- القانون رقم ٧٥ لسنة ١٩٧٠ في شأن التعليم الفني .

- قرار رئيس الجمهورية بالقانون رقم ٥٧ لسنة ١٩٧١ في شأن الحكم المحلي .

- قرار رئيس الجمهورية رقم ٩٥٩ لسنة ١٩٧٥ بشأن إصدار اللائحة التنفيذية لقانون الحكم المحلي سنة ١٩٧٥ .

- قرار وزاري رقم ١٣٦ لسنة ١٩٧٥ بشأن قواعدها شغل الوظائف التنظيمية ، والإدارية ، والتخصصية ، والفنية ، والمكتبية .

- قرار وزاري رقم ١٦٥ لسنة ١٩٧٥ بشأن التنظيم القطاعي لديوان عام وزارة التربية والتعليم .

- قرار وزاري رقم ١٦٦ لسنة ١٩٧٥ بشأن توزيع الإشراف على قطاعات الديوان العام للوزارة .

- قرار وزاري رقم ٩٦ لسنة ١٩٧٦ بشأن اختصاصات ، ومسئوليات أجهزة الديوان العام للوزارة .

- قرار وزاري رقم ١٥٩ لسنة ١٩٧٦ ، بشأن اختصاصات ، ومسئوليات أجهزة مديريات التربية والتعليم بالمحافظات ، والإدارات التعليمية بولايات الحكم المحلي الأخرى .

- قرار وزاري رقم ١٦٠ لسنة ١٩٧٦ بشأن قواعد النقل ، والتعيين في وظائف هيئات التدريس ، والإشراف ، والتوجيه الفني ، والوظائف الفنية الأخرى .

- قرار وزارى رقم ٨٣ لسنة ١٩٧٧ بشأن المقررات الوظيفية لأجهزة ديوان عام الوزارة .

- قرار وزارى رقم ١٤٥ لسنة ١٩٧٧ بشأن تحديد مستويات الإدارات التعليمية بوحدات الحكم المحلى .

- قرار وزارى رقم ١٩١ لسنة ١٩٧٧ بشأن تحديد المعدلات الوظيفية من المستويات المختلفة لأجهزة مديريات التربية . والتعليم بالمحافظات والإدارات التعليمية بوحدات الحكم المحلى .

- قرار وزارى رقم ٣٥ لسنة ١٩٧٨ بشأن المقررات الوظيفية لأجهزة الديوان العام لوزارة التربية والتعليم .

- قرار وزارى رقم ٣٦ لسنة ١٩٧٨ بشأن اختصاصات ، ومسؤوليات أجهزة الديوان العام لوزارة التربية والتعليم .

ومن المعروف ، أن القانون يصدر بقرار من رئيس الجمهورية ، بينما يصدر القرار من الوزير المختص ، كالمقرارات المذكورة والتي صدرت عن وزير التربية والتعليم .

ثم صدرت عدة قوانين وعدد من القرارات الوزارية فى سنوات مختلفة متضمنة نظام العاملين المدنيين بالدولة ونظام الحكم المحلى

وكذلك وظائف العاملين بمديريات التربية والتعليم بالمحافظات وديوان عام وزارة التربية والتعليم .

نذكر منها :

قانون رقم ٤٧ لسنة ١٩٧٨

قانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٩

قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١

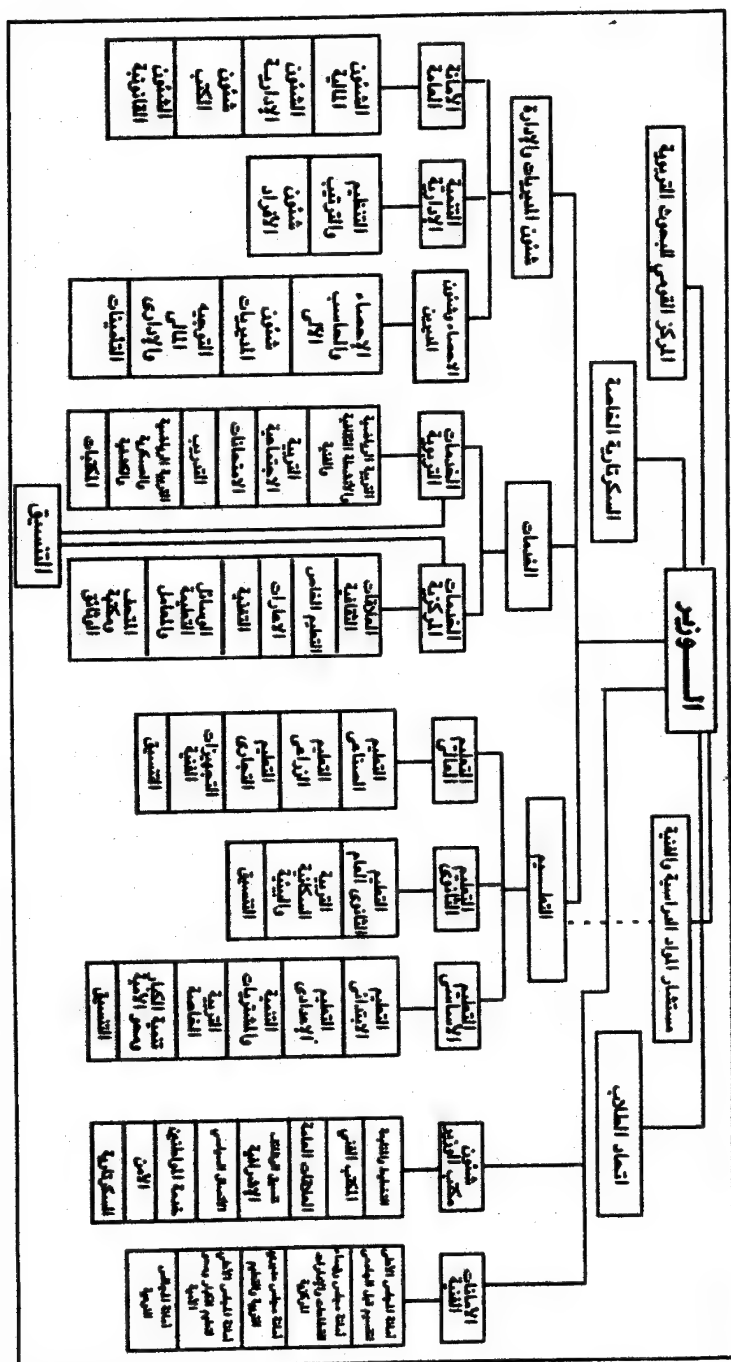
قرار وزارى رقم ٢١٣ لسنة ١٩٨٧

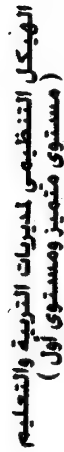
قرار وزارى رقم ٢١٧ لسنة ١٩٨٧

وقد أفدنا من هذه القوانين والقرارات ، بالقدر الذى يمكننا من إعطاء صورة حقيقية لتنظيمات إدارة التعليم العام فى مصر ، بواقعه الملموس ، والذى نعرض أساسياته فى الصفحات التالية .

نعرض فى الصفحات التالية نماذج من الهياكل التنظيمية للوزارة
ومستويات إدارات التعليم فى جمهورية مصر العربية وتشمل :

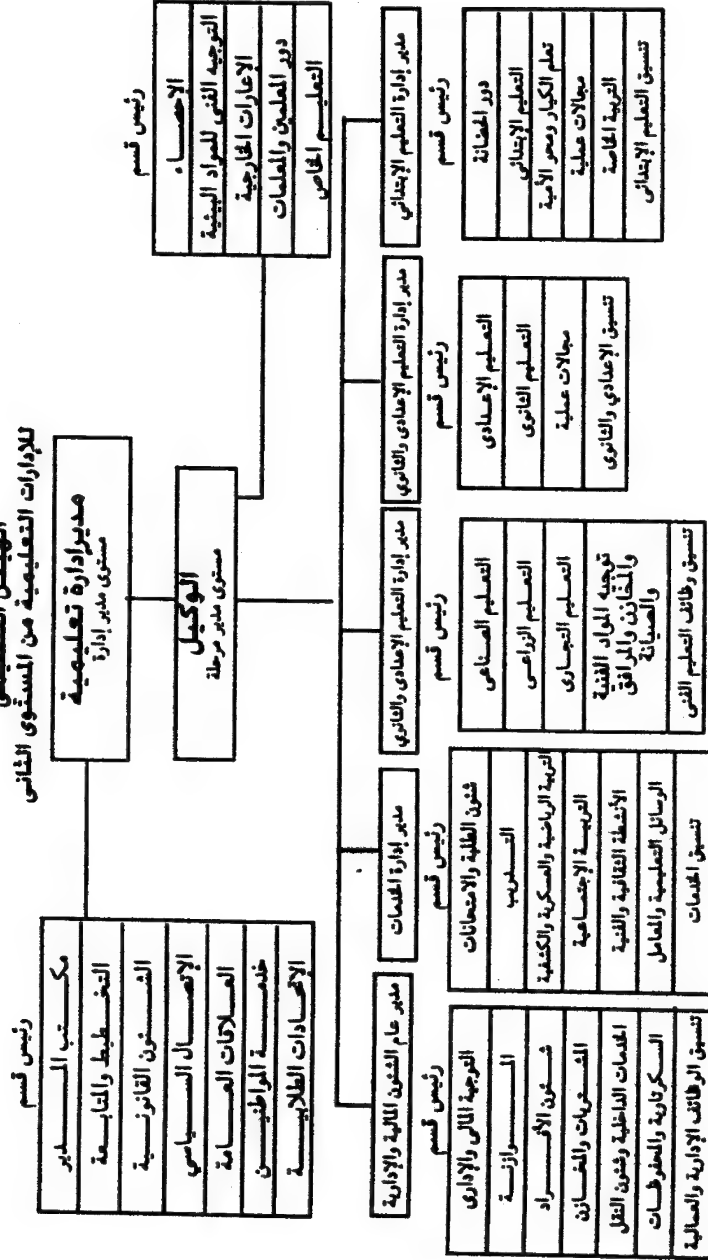
- مستوى وزارة التربية والتعليم (الديوان العام) .
 - مستوى متميز ومستوى أول لمديريات التربية والتعليم
 - المستوى الثانى لمديريات التربية والتعليم والأول للإدارات التعليمية [٢٥٠٠ فصل فأكثر] .
 - المستوى الثانى للإدارات التعليمية [أقل من ٢٥٠٠ فصل إلى ١٥٠٠ فصل]
 - المستوى الثالث للإدارة التعليمية [أقل من ١٥٠٠ فصل]
- * وهناك أمثلة لنماذج أخرى

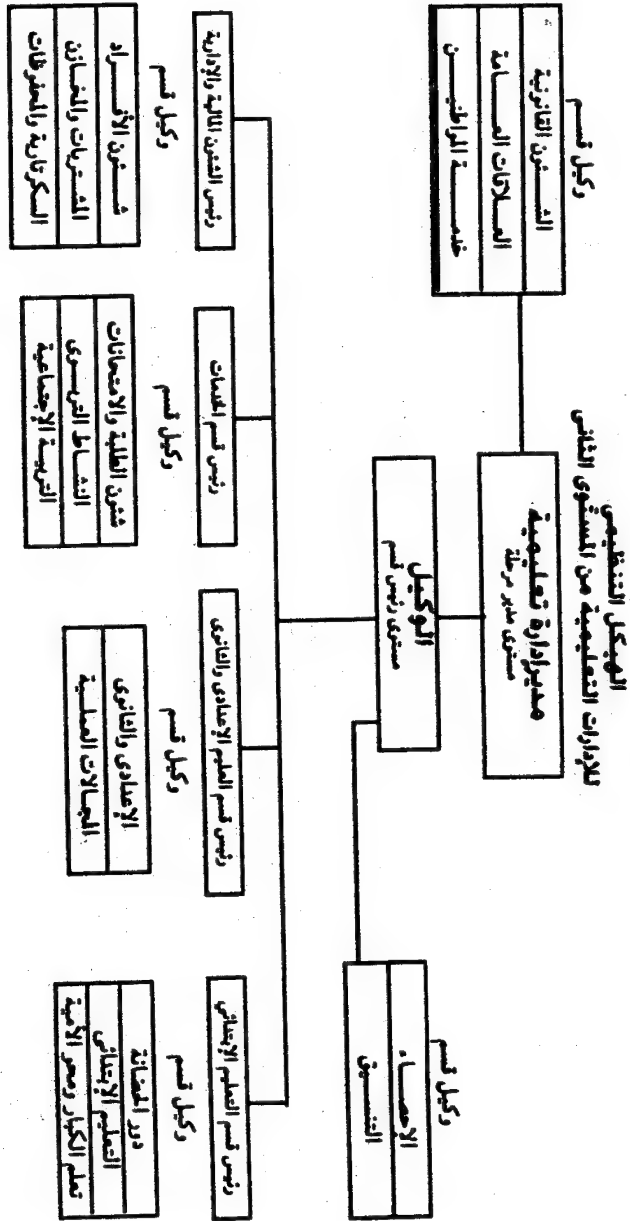


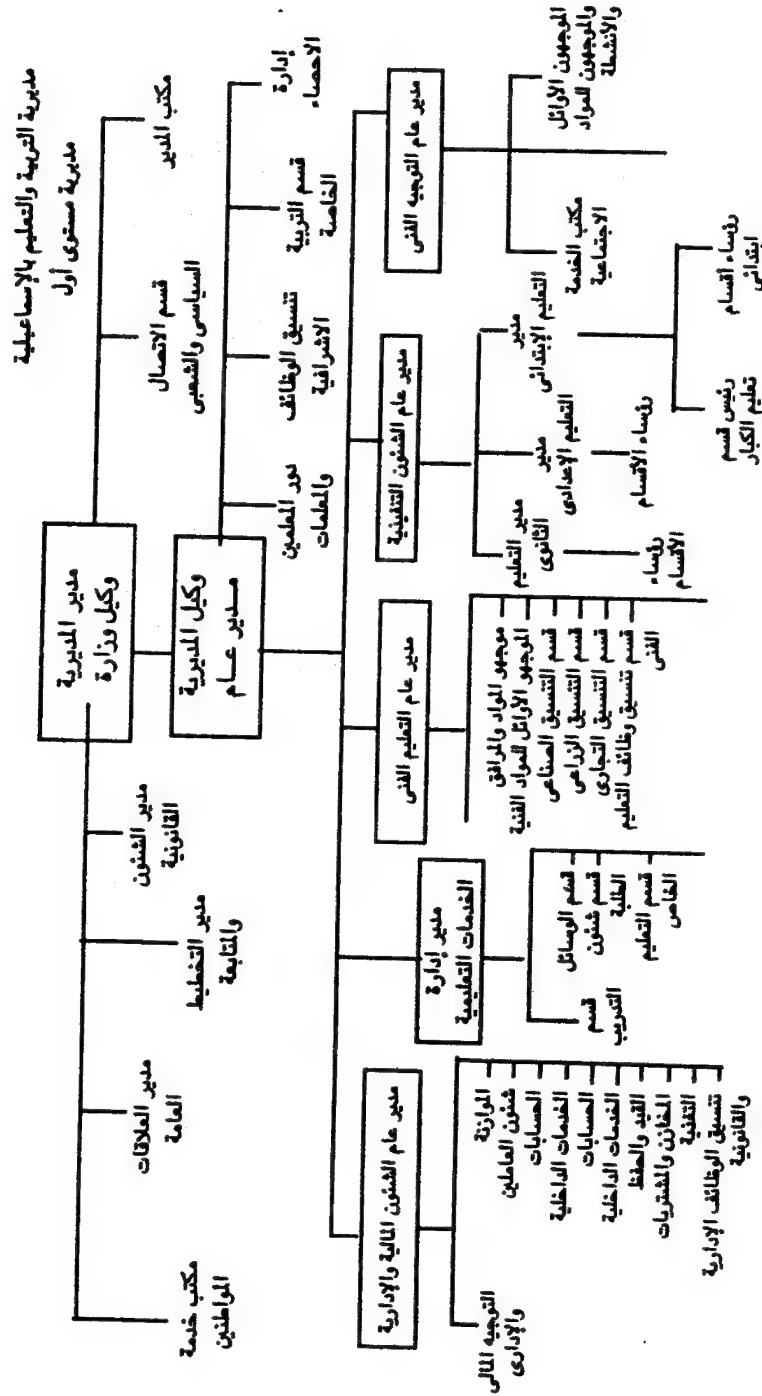




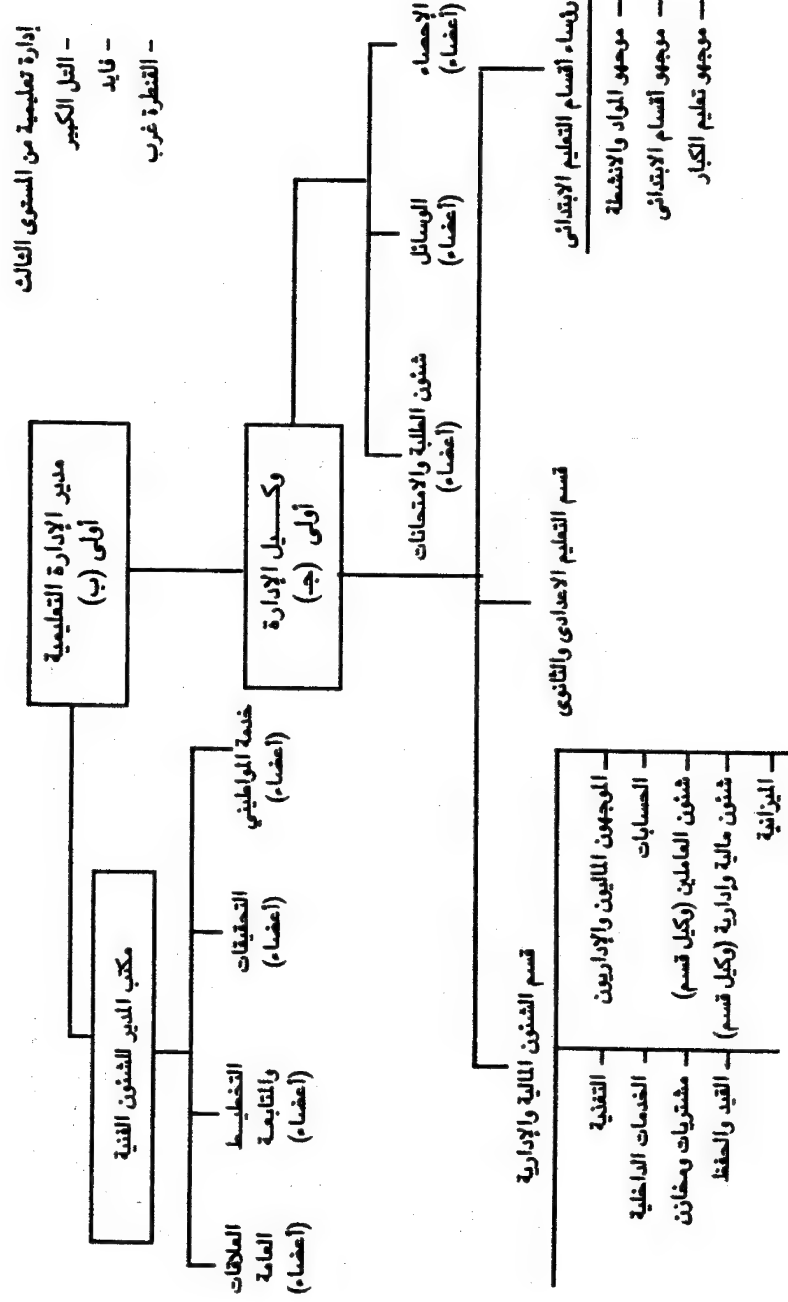
الهيكل التنظيمي للإدارات التعليمية من المستوى الثانى











بعض التشريعات الرسمية بشأن التعليم قبل الجامعي

نعرض - فيما يلي - مجموعة من التشريعات التي أصدرتها الدولة واقتضتها تنظيمات العملية التعليمية :

دور الحضانة

صدر بشأنها القانون رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧ (١)

مادة (١)

يعتبر داراً للحضانة في تطبيق هذا القانون كل مكان مناسب يخصص لرعاية الأطفال الذين لم يبلغوا سن السادسة .

مادة (٢)

تهدف دور الحضانة الى تحقيق الأغراض الآتية :

أ - رعاية الأطفال اجتماعياً وتنمية مواهبهم وقدراتهم وتهيئتهم بدنياً وثقافياً ونفسياً تهيئة سليمة للمرحلة التعليمية الأولى بما يتفق مع أهداف المجتمع وقيمه الدينية .

ب - نشر التوعية بين أسر الأطفال لتنشئتهم تنشئة سليمة .

ج - تقوية الروابط بين الدار وأسر الأطفال .

ويجب أن يتوفر لديها من الوسائل والأساليب ما يكفل تحقيق الأغراض السابقة وذلك طبقاً للقرار الذي يصدره وزير الشؤون الاجتماعية في هذا الشأن .

مادة (٣)

تختص وزارة الشؤون الاجتماعية بالإشراف والرقابة على دور الحضانة طبقاً لأحكام هذا القانون .

مادة (٢٠)

تتشأ بكل محافظة لجنة تسمى لجنة شئون دور الحضانة برئاسة المحافظ أو من ينييه يصدر بتشكيلها ونظام عملها قرار من وزير الشؤون الاجتماعية .

ثم نص القرار رقم ٦١ لسنة ١٩٧٨ على مايلي :

تشكل في كل محافظة لجنة تسمى لجنة شئون دور الحضانة برئاسة

(١) الجريدة الرسمية - العدد ٣٦ في ٨ / ٩ / ١٩٧٧ (الوقائع المصرية).

المحافظ أو من ينيبه وعضوية رؤساء الأجهزة التنفيذية بالمحافظة وهى : (١)

- ١ - الشؤون الاجتماعية
- ٢ - الصحة
- ٣ - التعليم
- ٤ - الأوقاف
- ٥ - الثقافة والإعلام
- ٦ - القوى العاملة
- ٧ - الشباب والرياضة

٨ - خمسة من الخبراء والمهتمين بشئون الطفولة يصدر بتعيينهم قرار من المحافظ بناء على اقتراح من مدير عام الشؤون الاجتماعية بالمحافظة .

كذلك نص القانون على :

تنشأ بقرار من وزير الشؤون الاجتماعية لجنة عليا لدور الحضانة تتكون من :

- وزير الشؤون الاجتماعية رئيساً
 - وكيل وزارة الشؤون الاجتماعية للرعاية الاجتماعية
 - وكيل وزارة الشؤون الاجتماعية للشئون المالية والإدارية
 - ممثل لوزارة الصحة يختاره وزيرها .
 - ممثل لوزارة الأوقاف يختاره وزيرها
 - ستة يمثلون دور الحضانة واثنين من المهتمين بشئون الطفولة يختارهم جميعاً وزير الشؤون الاجتماعية لمدة سنتين قابلة للتجديد
 - ممثل للاتحاد العام للعمال .
 - مدير عام للإدارة العامة للأسرة والطفولة بوزارة الشؤون الاجتماعية
 - مدير عام الإدارة العامة للجمعيات والاتحادات بوزارة الشؤون الاجتماعية
 - مدير إدارة الشؤون القانونية بوزارة الشؤون الاجتماعية .
- وتختص اللجنة العليا برسم السياسة العامة لدور الحضانة ومتابعة تنفيذها لدى الهيئات والأجهزة المعنية وكذلك التنسيق بين جهود الوزارات والهيئات المعنية بدور الحضانة .
- رياض الأطفال .

صدرت بشأنها عدة قرارات ، من بينها :

(١) الجريدة الرسمية - العدد ٨٨ فى ١٥ / ٤ / ١٩٧٨ (الوقائع المصرية) .

- القرار الوزاري رقم (٢) في ١٩٧٩/١/١ بشأن إنشاء مدارس لغات تجريبية ملحق بها رياض أطفال رسمية للغات .
- أشارت المذكرة الإيضاحية بشأن الأسس التي يركز عليها قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ إلى ضرورة التوسع في إنشاء دور الحضانة ورياض الأطفال ثم قرار رقم ٩٤ لسنة ١٩٨٥ (١)
- القرار الوزاري رقم ٨٨ لسنة ١٩٨٨ بشأن إنشاء الإدارة العامة لرياض الأطفال لوزارة التربية والتعليم للاهتمام بطفل ما قبل المدرسة .
- القرار الوزاري رقم ١٥٤ لسنة ١٩٨٨ والقرار الوزاري رقم ١٥٠ لسنة ١٩٨٩

- القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ خاص بإصدار قانون الطفل .
- وقد أوضحت هذه القرارات أن رياض الأطفال نظام تربوي يحقق التنمية الشاملة لأطفال ما قبل المدرسة وتهيئتهم للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي ويكون العمل بها باللغة العربية ومدتها عامان دراسيان ، وتعتبر روضة للأطفال كل مؤسسة تربوية للأطفال قائمة بذاتها ، وكل فصل أو فصول ملحقة بمدرسة رسمية ، وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة .
- وتستهدف مرحلة رياض الأطفال تنمية مهارات الأطفال اللغوية والعديدية والفنية من خلال الأنشطة الفردية والجماعية وإنماء القدرة على التفكير والابتكار والتميز على أن يؤخذ في الاعتبار الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات .
- اهتمام الدولة برياض الأطفال :

- في عام ١٩٩٦ أنشئت لجنة عليا لتطوير رياض الأطفال ومهمتها الرئيسية تقديم الدراسات والآراء بشأن السياسة التربوية لرياض الأطفال وذلك من حيث :
- وضع التنظيم الذي يهدف إلى تسيير وإدارة شئون الروضة بصفة عامة ودراسة الإمكانيات أو الظروف لتنمية جميع الأطفال بصفة خاصة والعمل على تطوير العملية التربوية التي تحقق نمو الطفل .
- تقرير الخدمات التربوية التي يحتاج إليها الطفل
- اقتراح خطط التدريب على كافة المستويات وفي كافة المجالات .
- إقامة المؤتمرات والندوات واجراء الأبحاث في مجال رياض الأطفال .
- بحث أفضل السبل لمد مظلة الخدمات التعليمية في الروضة لتشمل جميع الأطفال

(١) الجريدة الرسمية - العدد ٢٤٣ في ٢٧ / ١٠ / ١٩٨٥ (الوقائع المصرية) .

ومما يؤكد أهمية مرحلة رياض الأطفال والاهتمام بتطويرها ما يوجه من جهد لإعداد المعلم المتخصص للعمل بهذه المرحلة حيث تم إنشاء العديد من الكليات والأقسام المتخصصة وبحيث أصبح لا يعمل برياض الأطفال إلا المعلمة المتخصصة فقط . ولقد بدأت وزارة التربية والتعليم في إرسال بعض المعلمات والموجهات للجامعات الأجنبية للاستفادة والإطلاع على كل ما هو جديد في مجال رياض الأطفال . (١)

التعليم قبل الجامعي

يقصد بالتعليم قبل الجامعي كل تعليم يسبق المرحلة الجامعية وقد صدر بشأنه القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١

ومما جاء فيه :

التعليم قبل الجامعي حق لجميع المواطنين في مدارس الدولة بالمجان ولا يجوز مطالبة التلاميذ برسوم مقابل ما يقدم لهم من خدمات تعليمية أو تربوية ومدة الدراسة في التعليم قبل الجامعي على النحو التالي :

تسع سنوات للتعليم الأساسي الإلزامي ويتكون من حلقتين ، الحلقة الابتدائية ومدتها ست سنوات والحلقة الإعدادية ومدتها ثلاث سنوات .

ثلاث سنوات للتعليم الثانوي (العام والفني)

خمس سنوات للتعليم الفني المتقدم .

ويهدف التعليم قبل الجامعي إلى تكون الدارس تكويناً ثقافياً وعلمياً على مستويات متتالية من النواحي الوجدانية والقومية والعقلية والاجتماعية والصحية والسلوكية والرياضية بقصد إعداد الإنسان المصري المؤمن بربه ووطنه وقيم الحق والخير والانسانية وتزويده بالقدر المناسب من القيم والدراسات النظرية والتطبيقية والمقومات التي تحقق إنسانيته وكرامته وقدرته على تحقيق هدفه والاسهام بكفاءة في عمليات وأنشطة الإنتاج والخدمات أو مواصلة التعليم العالي والجامعي من أجل تنمية المجتمع وتحقيق رخاءه وتقدمه . (٢)

مرحلة التعليم الأساسي :

تنص المادة (١٥) من قانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ على :

(١) وزارة التربية والتعليم - المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية - تقرير مقدم إلى المنتدى الاستشاري الدولي بشأن التعليم للجميع - القاهرة ٢٠٠٠ ص ١٢ .

(٢) الجريدة الرسمية - العدد ٢٤ الصابر ٢٠ / ٨ / ١٩٨١ (الوقائع المصرية) .

التعليم الأساسي حق لجميع الأطفال المصريين الذين يبلغون السادسة من عمرهم وتلتزم الدولة بتوفيره لهم ويلتزم الآباء أو أولياء الأمور بتنفيذه وذلك على مدى تسع سنوات دراسية ، ويتولى المحافظون كل في دائرة اختصاصه إصدار القرارات اللازمة لتنظيم وتنفيذ الإلزام بالنسبة للآباء أو أولياء الأمور على مستوى المحافظة كما يصدر القرارات اللازمة لتوزيع الأطفال الملزمين على مدارس التعليم الأساسي في المحافظة .

مرحلة التعليم الثانوى (العام والفنى)

جاء فى المادة (٢٢) من القانون السابق ما يلى :

تهدف مرحلة التعليم الثانوى إلى إعدادا الطلاب للحياة جنباً إلى جنب مع إعدادهم للتعليم العالى والجامعى أو المشاركة فى الحياة العامة والتأكيد على ترسيخ القيم الدينية والسلوكية والقومية . ومدة الدراسة فى هذه المرحلة ثلاث سنوات دراسية .

وبالنسبة للتعليم الثانوى الفنى

فتنص المادة (٣٠) من القانون على :

يهدف التعليم الثانوى الفنى إلى إعداد فئة ، الفنى ، فى مجالات : الصناعة والزراعة ، والتجارة والإدارة ، والخدمات ، وتنمية الملكات الفنية لدى الدارسين .

التعليم الفنى نظام السنوات الخمس :

أوضحت المادة (٣٨) من القانون طبيعة هذا التعليم . كما يلى :

تهدف المدارس الفنية إلى إعداد فئتي : ، الفنى الأول ، و ، المدرب ، فى مجالات : الصناعة والزراعة والتجارة والإدارة والخدمات .

ويتم القبول فى هذه المدارس من الحاصلين على شهادة اتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي ووفقاً للشروط التى يصدر بها قرار من وزير التربية والتعليم .

أما عن هيئات التدريس بالمدارس الفنية نظام السنوات الخمس فقد إشتطت المادة (٤٦) فى هيئة التدريس وهيئة الإدارة بهذه المدارس أن تكون على مستوى متميز من التأهيل والكفاية وذلك وفقاً للقواعد والشروط التى يصدر بها قرار من وزير التربية والتعليم ويجوز أن يتضمن هذا القرار منح حوافز تشجيعية للإدارة المدرسية وهيئات التدريس .

التعليم المهنى :

هو أحد أنواع التعليم الفنى ويشتمل على مدارس التعليم الصناعى المهنى والزراعى المهنى وهى ملحقة بالمدارس الفنية .

ويهدف هذا التعليم إلى إعداد العمالة الحرفية فى المجالات الصناعية والزراعية . وتقبل الطلاب الحاصلين على شهادة اتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى بالمدارس الإعدادية المهنية .

ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات ويمتحن الطلاب الذين أتموا هذه الدراسة بنجاح شهادة دبلوم المدارس الثانوية المهنية (صناعى - زراعى) وذلك وفق نوع التعليم الحاصلين عليه . (١)

تحويل المسار :

هو نظام يسمح لطلاب المرحلة الثانوية العامة بالتحويل إلى ثانوية صناعية أو تجارية حيث يسمح القرار الوزاري رقم ٢٤٢ الصادر فى ١٩٩٤/٩/٧ بتنظيم دراسات فى التعليم الثانوى الصناعى والتجارى نظام السنوات الثلاث للطلاب الذين أتموا بنجاح الدراسة فى الصف الثانى بالمدارس الثانوية العامة أو الطلاب الذين رسبوا فى امتحان شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة .

ويلتحق هؤلاء الطلاب بالصف الثانى الصناعى أو الصف الثالث التجارى الذى تنقسم الدراسة فيه إلى فصلين دراسيين ؛ الأول ومدته ٤ شهور لدراسة مقررات الصفين الأول والثانى التجارى ، والفصل الثانى ومدته ٧ شهور لدراسة مقررات الصف الثالث التجارى . (٢)

بعض المستجدات فى التعليم الفنى :

(أ) تجدر الإشارة إلى أنه تم استحداث تخصصات جديدة فى التعليم الصناعى مثل :

العدد وصناعة الاصططمبات - المعدات الثقيلة - الطباعة - الخزف الصينى - التحكم الآلى - صيانة الأجهزة الطبية - المصاعد - ترميم دقيق - ترميم معمارى - السنترالات الالكترونية - صيانة واصلاح الحواسب .

(١) جمهورية مصر العربية - المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية - تطور التعليم فى جمهورية مصر العربية - القاهرة سنة ١٩٩٦ ص ٢٢ .

(٢) المرجع السابق ص ٢٤ .

(ب) كذلك ، أنشئت شعبة إعداد منطى للمجالات العملية لمرحلة التعليم الأساسى وتلحق بالمدارس الثانوية الفنية نظام السنوات الثلاث ومدة الدراسة بها سنتان ويمنح الفاجحون فى نهايتها دبلوم الدراسة الفنية المتقدمة (صناعى - زراعى) نظام السنوات الخمس (- منظم المجال الصناعى - الزراعى - بالتعليم الأساسى)

(ج) كما أنشئت شعبة إعداد مدرسى الآلة الكاتبة بالمدارس الثانوية التجارية ومدة الدراسة بها سنتان بعد نظام السنوات الثلاث (١).

وتأكيداً لاهتمام الدولة بتطوير التعليم الفنى قامت بإعداد مشروع مشترك بين مصر والمانيا ذلك هو :

مشروع مبارك - كول لتطوير التعليم الفنى :

- نشأت فكرة المشروع أثناء زيارة الرئيس محمد حسنى مبارك لالمانيا ولقائه بالمستشار الالمانى هلموت كول سنة ١٩٩١ : ويقضى بقيام المانيا بمساعدة مصر على تطوير التعليم الفنى والتدريب المهنى نظام التعليم المزدوج (التعاونى) فى مصر .

- وقد تم الاتفاق بعد دراسات عديدة مع جمعيات المستثمرين فى كل من مدن العاشر من رمضان والسادس من أكتوبر والسادات فى المهن الحرفية بالنسبة لجميع المصانع على أن تكون البداية فى مهن : ميكانيكى صناعى - الكترونى صناعى مع ضم بعض المهن الأخرى يرى المستثمرون أنها هامة فى الوقت الحالى مثل الملابس الجاهزة والتدريب على صيانة وإصلاح المعدات الثقيلة .

- ويقضى نظام التعليم المزدوج بأن يتلقى المتدرب تدريباً عملياً على احدى المهن داخل الورش والمصانع لمدة أربعة أيام فى الاسبوع بغرض تنمية المهارات العملية وتلقى المواد الثقافية والفنية النظرية لمدة يومين اسبوعياً داخل فصول ومعامل المدرسة الثانوية الصناعية لمدة ثلاث سنوات دراسية .

- ويهدف المشروع إلى تطبيق نظام التعليم المزدوج على غرار النظام المطبق فى المانيا بما يتناسب مع ظروف المجتمع المصرى ومع الاستفادة بالخبرة الالمانية .

- وقد شاركت وزارة التربية والتعليم فى تنفيذ المشروع ووضع الميزانية الخاصة به ، وتزويد المدارس المشاركة فى المشروع بالمدرسين والمدرسين اللازمين ودفع الاجور وكافة المصاريف الإدارية للعاملين بالمدارس الصناعية والمشاركة فى أعمال الامتحانات النظرية والعملية وتقوم الوكالة الالمانية للتعاون الفنى G T Z ممثلة لوزارة التعاون الالمانية بايفاد الخبراء وتزويد المدارس والورش ببعض التجهيزات والمساهمة فى تأسيس وحدات التنفيذ الإقليمية وفى تدريب المدرسين والمدرسين المشاركين فى المشروع سواء داخل مصر أو فى ألمانيا ، ويقوم أصحاب المصانع وجمعيات المستثمرين بتدريب الطلاب داخل المصانع وعمل عقود تدريب معهم وتحمل نفقات التدريب والمشاركة فى وضع المناهج المناسبة واختيار المهن المطلوبة وتحمل نفقات وحدات التنفيذ الإقليمية .

- وقد اتخذت الإجراءات الآتية لتنفيذ المشروع :

* تم توقيع الاتفاق التنفيذى للمشروع فى مدينة العاشر من رمضان بين وزارة التعليم وجمعية المستثمرين والوكالة الالمانية فى ١٩٩٥/٥/٤ ، وتم اختيار ثلاث تخصصات وفقاً لرغبات المستثمرين وهى :

الالكترونيات - ميكانيكا - ملابس جاهزة .

* تم توقيع الاتفاق التنفيذى للمشروع بمدينتى السادس من أكتوبر والسادات بين وزارة التعليم وجمعية المستثمرين فى المدينتين والوكالة الالمانية للتعاون الفنى فى ١٩٩٥ .

* جرت اتصالات مكثفة مع جهات أخرى تمهيداً لتنفيذ المشروع فيها مثل جمعية المستثمرين فى برج العرب وشركة السكر والصناعات التكاملية وغيرها .

- يقبل بهذا النظام الطلاب الذين انهوا بنجاح مرحلة التعليم الاساسى ومؤهلين للالتحاق بالتعليم الفنى ويمنح الطالب نفس شهادة اتمام الدراسة بالتعليم الثانوى الفنى المعمول بها حالياً فى المدارس الثانوية الفنية ، بلوم المدارس الفنية ، .

- يمنح المتدرب مكافأة مالية شهرية خلال فترة الدراسة تحدد بمعرفة الشركة أو المصنع ، ويحرر عقد بين المتدرب والشركة أثناء فترة التدريب لتنظيم العلاقة بينهما ، ويتمتع المتدرب بأولوية التعيين بالمصنع أو الشركة عند الاحتياج لعمال ذات مهارات عملية عالية ، وقد توفر الشركات والمصانع وسيلة

انتقال مناسبة للمتدربين من أماكن التجمعات إلى أماكن العمل . (١)

المدارس التجريبية الرسمية للغات

صدر بشأنها القرار الوزاري رقم ٩٤ لسنة ١٩٨٥ والهدف من إنشائها التوسع في دراسة لغات أجنبية بجانب المناهج الرسمية المقررة بالإضافة إلى تحقيق أهداف التعليم قبل الجامعي (٢) .

وتبدأ الدراسة بالحضانة لمدة سنتين ، تليهما مرحلة التعليم الأساسي بشقيها ثم مرحلة الثانوي العام .

وتسير الدراسة في هذه المدارس على نظام اليوم الكامل وينتهي اليوم الدراسي في الحضانة حوالي الساعة الثانية بعد الظهر .

وتنص المادة (٨) من القرار الوزاري على ما يأتي :

تطبق مناهج المدارس العربية المناظرة على المدارس التجريبية للغات ويتم تدريس الرياضيات والعلوم بلغة أجنبية .

ويدرس في الحلقة الابتدائية من مرحلة التعليم الأساسي لغة أجنبية واحدة وتدرس في الحلقة الإعدادية من مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الثانوي لغتان أجنبيتان .

كما تنص المادة (٩) على :

تطبق خطط مناهج المدارس العربية على المدارس التجريبية للغات مع زيادة حصص اللغات الأجنبية .

ونظراً لأهمية اللغات الأجنبية بهذه المدارس فقد اشترط القرار الوزاري في المادة (٢٨) أن من يعين بها ناظراً أو وكيلًا يكون من حملة المؤهلات العليا التربوية المتخصصة في اللغات الأجنبية (المستوى الرفيع) التي تقوم المدرسة بتدريسها .

التعليم الخاص بمصروفات

جاء في المادة (٥٤) من القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ :

تعتبر مدرسة خاصة ، كل منشأة غير حكومية تقوم أصلاً أو بصفة فرعية

(١) تطور التعليم في جمهورية مصر العربية - مرجع سابق ص ٣٥ - ٣٦ .

(٢) الجريدة الرسمية - العدد ٢٤٢ ص ٢٧ في ٢٧ / ١٠ / ١٩٨٥ (الوقائع المصرية) .

بالتعليم أو الإعداد المهنى والفنى قبل مرحلة التعليم الجامعى .

ولا تعتبر مدرسة خاصة :-

- دور الحضانة التى تشرف عليها وزارة الشؤون الاجتماعية

- المدارس التى تنشئها الهيئات الأجنبية التى يقتصر التعليم فيها على غير المصريين من أبناء العاملين فى السلكين الدبلوماسى والفنصلى الأجنبى وغيرهم من الأجانب .

- المراكز أو المعاهد الثقافية التى تنشئها دولة أجنبية أو هيئة دولية استناداً لاتفاقية ثقافية مع جمهورية مصر العربية ينص فيها على معاملة خاصة لهذه المراكز أو المعاهد .

ويرى قانون التعليم أن المدارس الخاصة تحقق بعض الأغراض ، من بينها (١) .

- المعاونة فى مجال التعليم الأساسى أو الثانوى العام والفنى وفق الخطط والمناهج المقررة فى المدارس الرسمية المناظرة .

- التوسع فى دراسة لغات أجنبية بجانب المناهج الرسمية المقررة

- دراسة مناهج خاصة وفق مايقدره وزير التعليم بعد موافقة المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى .

وتخضع المدارس الخاصة لإشراف وزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية بالمحافظات كما تخضع لقوانين العمل والتأمينات .

ويكون نظام الدراسة والامتحانات فى المدارس الخاصة مطابقاً للنظام المعمول به فى المدارس الرسمية المناظرة .

الحاسب الآلى والتعليم قبل الجامعى

إيماناً من الدولة بأهمية التقدم العلمى فى عصرنا الحاضر ونظراً لانتاج المستجدات العصرية فى المجال التعليمى وكثرة استخدامات الحاسب الآلى (الكومبيوتر) وضرورة معرفة طلاب مراحل التعليم بمختلف أنواعها والمأمهم بدراسة الكومبيوتر ، صدر القرار الوزارى رقم ١٦٨ بتاريخ ١٩/٨/٢٠٠٠ بشأن إضافة مادة الحاسب الآلى مادة أساسية بكافة مراحل التعليم العام .

(١) قانون التعليم رقم ١٢٩ لسنة ١٩٨١ المواد ٥٦ ، ٥٧ ، ٦٥ .

حيث جاء فى المادة الأولى من هذا القرار ما يلى : (١)
مادة الحاسب الآلى مادة أساسية فى جميع مراحل التعليم العام بالصفوف
الأولى إعتباراً من العام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١
وجاء فى المادة الثالثة منه :

على جميع الجهات المختصة تنفيذ هذا القرار ويعمل به اعتباراً من العام
الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١

ولعل ذلك مؤشر جيد لمواكبتنا للتطورات التكنولوجية المتجددة مما يثرى
العملية التعليمية ويزيد من فعاليتها ويهىء الأجيال الصاعدة لاستقبال الجديد من
التقدم العلمى المتواصل والمستمر مما يساعد على تنمية قدراتهم واستعداداتهم
ويكشف عن مواهبهم .

مجالس الآباء

سبق أن صدرت مجموعة من القوانين والقرارات الوزارية التى تنظم مسار
العملية التعليمية التربوية بجوانبها المختلفة ، كان منها القرار الوزارى رقم ٣٤ لسنة
١٩٧٤ بشأن مجالس الآباء ، وقد نصت المادة الأولى من بابها الأول على
ما يأتى : (٢)

- ينشأ فى كل مدرسة ابتدائية أو إعدادية أو ثانوية (عامة أو فنية)
رسمية أو خاصة (وفى كل دار للمعلمين) مجلس للآباء ينبثق عن
جمعية عمومية للآباء والمعلمين بكل منها .
- تشكل فى كل مديرية أو منطقة تعليمية لجنة استشارية لمجالس الآباء بها
تنبثق منها لجنة تنفيذية .
- تشكل -على مستوى الجمهورية- لجنة استشارية عليا لمجلس الآباء تنبثق
منها لجنة تنفيذية .

وجاء فى المادة الثانية :

تهدف الجمعيات العمومية للآباء والمعلمين ومجالس الآباء التى تنبثق عنها
واللجان التى تشكل لها وفقاً للمادة السابقة إلى تحقيق ما يأتى :

- (١) وزارة التربية والتعليم - مكتب الوزير - قرار رقم ١٦٨ بتاريخ ١٩/٨/٢٠٠٠ .
- (٢) هناك أيضاً القرار الوزارى رقم ٦٤ لسنة ١٩٧٨ - الوقائع المصرية - العدد رقم ١٠٢ صادر
فى ٢/٥/١٩٧٨ .

- توثيق الصلات بين الآباء والمعلمين بما يحقق تعاونهم على تنشئة الطلاب ليصبحوا مواطنين صالحين .

- دراسة حاجات الطلاب والعمل على مقابلتها بما يحقق علاج مشكلاتهم العامة وتهذيب ميولهم وتنميتها وتشجيع الموهبين ورعاية المعوقين منهم .

- دراسة شئون المجتمع المدرسي والتعاون في العمل على النهوض به .
- العمل على تأكيد العناية بالتربية الدينية وبتث القيم الخلقية ونشر المفاهيم القومية في المجتمع المدرسي

- معاونة المدرسة في القيام بدورها كمركز إشعاع في البيئة وفي استفادتها من إمكانيات البيئة .

أما عن اللجنة الاستشارية لمجالس الآباء بالمديرية أو بالمنطقة التعليمية فيتم تشكيلها على النحو التالي :

- مدير التربية والتعليم بالمديرية أو الإدارة التعليمية رئيساً
- وكلاء المديرية أو الإدارة التعليمية
- مديرو المراحل التعليمية والخدمات والشئون المالية والإدارية .
- الموجهون الأوائل ورؤساء الأقسام بالمديرية أو الإدارة .
- نظار المدارس الإعدادية والثانوية العامة والفنية (ودور المعلمين)
- ممثلو الآباء ، وهم :
- أ - نائب رئيس الآباء المنتخب من بين نواب رؤساء مجالس الآباء بالمدارس الابتدائية ومعرفتهم عن كل قسم من أقسام التعليم الابتدائي .
- ب - نائب رئيس مجلس الآباء بكل مدرسة من المدارس الإعدادية والثانوية العامة والفنية (ودور المعلمين)
- ممثل للمجلس المحلي المختص يختاره المجلس .

أعضاء

وتنص المادة (١٧) من القرار على :

تجتمع اللجنة الاستشارية المشار إليها مرة واحدة - على الأقل - في العام

وفى موعد أقصاه الاسبوع السادس من بدء العام الدراسى ويرأس اجتماعاتها مدير التربية والتعليم بالمديرية أو المنطقة ويتولى أمانة السرفيه ؛ الموجه الأول للتربية الاجتماعية .

وأما عن اللجنة التنفيذية للجنة الاستشارية لمجالس الآباء بالمديرية أو المنطقة التعليمية ، فقد نصت المادة (٢٢) من القرار الوزارى رقم ٦٤ لسنة ١٩٧٨ على ما يأتى :

تشكل لجنة تنفيذية للجنة الاستشارية لمجلس الآباء بالمديرية أو المنطقة التعليمية على الوجه الآتى :

- مدير التربية والتعليم بالمديرية أو الإدارة التعليمية رئيساً

- وكلاء المديرية أو الإدارة .

- مديرو المراحل التعليمية والخدمات والشئون المالية والإدارية .

- اثنا عشر من الآباء ينتخبهم الآباء الحاضرون فى اجتماع اللجنة الاستشارية لمجلس الآباء بالمديرية أو الإدارة التعليمية على الوجه الآتى :

٤ أعضاء من ممثلى المرحلة الابتدائية .

٣ أعضاء من ممثلى المرحلة الاعدادية .

٥ أعضاء من ممثلى المرحلة الثانوية حيث يكون من بينهم عضو واحد من كل من التعليم الثانوى الفنى (ودور المعلمين)

- ممثل للمجلس المحلى المختص يختاره المجلس .

- الموجه الأول للتربية الاجتماعية بالمديرية أو الإدارة التعليمية أو من يقوم بعمله ويكون أميناً للسِر . وتختار اللجنة التنفيذية ثلاثة من بين ممثلى أعضاء اللجنة الاستشارية من ذوى الخبرة والكفاية لضمهم الى عضويتها .

وتنص المادة (٢٣) من القرار على :

تجتمع اللجنة التنفيذية بناء على دعوة من رئيسها مرة واحدة على الأقل كل شهرين ويجوز أن تجتمع أكثر من ذلك بناء على طلب نائب رئيسها أو المراقب

أعضاء

المالى أو خمسة من أعضائها .

اللجنة الاستشارية العليا لمجالس الآباء بالجمهورية

جاء فى المادة (٢٥) من القرار الوزارى مايلى :

تشكل اللجنة الاستشارية العليا لمجالس الآباء بالجمهورية على

الوجه الآتى :

رئيساً

- وزير التربية والتعليم

- وكلاء وزارة التربية والتعليم

- الآباء نواب رؤساء اللجان التنفيذية لمجالس الآباء بالمديريات والمناطق التعليمية وتنتخب اللجنة من بينهم نائباً للرئيس .

- مديرو التربية والتعليم رؤساء اللجان الاستشارية والتنفيذية لمجالس الآباء بالمديريات والمناطق التعليمية

- عضو تعينه اللجنة المركزية للاتحاد الاشتراكى العربى (الحزب الوطنى الديمقراطى)

- سبعة أعضاء يختارهم وزير التربية والتعليم من بين أساتذة الجامعة أو الكتاب أو الصحفيين أو غيرهم .

- مديرو الإدارات العامة للتعليم الابتدائى والاعدادى والثانوى (والمعلمين) والصناعى والزراعى والتجارى

- مدير إدارة التربية الاجتماعية ويكون أميناً للسـر .

أعضاء

وتنص المادة (٢٦) من القرار الوزارى على :

تجتمع اللجنة الاستشارية العليا مرة واحدة - على الأقل فى السنة - ويكون اجتماعها صحيحاً إذا حضرته الأغلبية المطلقة لنواب رؤساء اللجان التنفيذية لمجالس الآباء بالمديريات والمناطق التعليمية .

وأما عن اللجنة التنفيذية للجنة الاستشارية العليا لمجالس الآباء

بالجمهورية ، فقد تضمنت المادة (٢٨) من القرار الوزارى مايلى :

تشكل لجنة تنفيذية للجنة الاستشارية العليا لمجالس الآباء بالجمهورية على

الوجه الآتى :

رئيساً

- وكيل الوزارة للخدمات التعليمية والعلاقات الخارجية

- أعضاء
- مديرو التربية والتعليم رؤساء اللجان التنفيذية لمجالس الآباء بالمديريات والمناطق التعليمية في محافظتى القاهرة والجيزة .
 - ممثلو الآباء نواب رؤساء اللجان التنفيذية لمجالس الآباء بالمديريات والمناطق التعليمية في محافظتى القاهرة والجيزة
 - مدير إدارة التربية الاجتماعية ويكون أميناً للسر .

أختصاصات هذه اللجنة :

تختص اللجنة التنفيذية للجنة الاستشارية بما يأتى : (١)

- الإعداد لاجتماعات اللجنة الاستشارية العليا لمجالس الآباء بالجمهورية .
- دراسة التقارير الدورية عن نشاط اللجان التنفيذية لمجالس الآباء بالمديريات والمناطق التعليمية .
- العمل على تنفيذ ومتابعة ما تتخذه اللجنة الاستشارية العليا لمجالس الآباء بالجمهورية من قرارات وتوصيات .

المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى

نظراً لمكانة التعليم قبل الجامعى وأهميته فى الهيكل العام للتعليم وباعتباره قاعدته وسلمه الرئيسى ومن خلاله تنطلق جميع المؤسسات التعليمية وتواصل المراحل وكذلك باعتباره القنطرة الرئيسية للعبور إلى التعليم الجامعى والعالى ... قامت الدولة بإنشاء مجلس أعلى له ، يشرف عليه ويضع السياسة العامة له ومن خلاله تدار حركة التعليم العام .

وقد صدر بشأنه قرار رئيس الجمهورية رقم ٥٢٣ لسنة ١٩٨١ (٢) ونصت المادة الأولى منه على :

يشكل المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى برئاسة وزير التربية والتعليم وعضوية كل من :

- إثنين من رؤساء الجامعات يختارهم المجلس الأعلى للجامعات لمدة عامين

(١) المادة رقم ٢٩ من القرار الوزاري

(٢) الجريدة الرسمية - العدد ٤٢ الصادر في ١٥/١٠/١٩٨١ (الوقائع المصرية) .

- رئيس اكاديمية البحث العلمى
- نائب وزير التربية والتعليم (أميناً عاماً)
- نقيب المعلمين .
- أمين المجلس الأعلى للجامعات
- رئيس لجنة قطاع الدراسات التربوية وإعداد المعلم بالمجلس الأعلى للجامعات .
- الوكلاء الأول ووكلاء وزارة التربية والتعليم بالديون العام والمحافظات.
- مدير المركز القومى للبحوث التربوية
- أحد الوكلاء الأول أو الوكلاء ، يختاره الوزير المختص بكل من الوزارات الآتية :

- التعليم العالى

- الأزهر

- التخطيط

- المالية

- القوى العاملة

- الثقافة

- الصناعة

- الزراعة

- ممثل للمجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا يختاره المشرف على المجالس القومية المتخصصة لمدة عامين.

- خمسة أعضاء - على الأكثر - من ذوى الخبرة بقطاعات الانتاج والخدمات يختارهم رئيس المجلس لمدة عامين .

وللمجلس أن يدعو إلى جلساته من يرى دعوته عند مناقشة موضوع معين . وللوزير - بعد موافقة المجلس - أن يشكل مجالس نوعية منبثقة عنه من بين أعضائه وغيرهم من المعنيين تختص بمرحلة أو نوعية من نوعيات التعليم قبل الجامعى .

إختصاصات المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى

تضمنت المادة الثانية من القرار الجمهورى اختصاصات هذا المجلس وذلك على النحو التالى :

يختص المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى بالتخطيط لهذا التعليم ورسم خطته وبرامجه ودراسة كل ما يعرضه وزير التربية والتعليم خاصة بالسياسة العامة للتعليم ، وله فى سبيل ذلك :

- تحديد الخطوط العامة للسياسة التعليمية والتربوية فى كافة مراحل التعليم قبل الجامعى ونوعياته المختلفة بما يحقق الأهداف القومية فى إطار السياسة العامة للدولة .
 - وضع سياسة ربط التعليم بخطة التنمية الشاملة للدولة وتطويره بما يحقق أهداف هذه الخطة واحتياجات المجتمع والأقاليم والبيئات المختلفة .
 - رسم السياسة التى تهدف إلى إعداد هيئات التدريس وتوفير القوى البشرية اللازمة لمختلف مراحل التعليم ونوعياته .
 - متابعة وتقييم تنفيذ السياسات العامة لتطوير وتحديث التعليم .
 - النظر فى السياسة والإطار العام للبحوث التربوية والدراسات المتصلة بمختلف الموضوعات التعليمية وتقييمها .
 - رسم السياسة العامة للكتب المدرسية ووضع النظم الخاصة بها .
 - تنظيم شئون التلاميذ الثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية والاتحادات
 - دراسة اقتصاديات التعليم والإطار العام للخطة ومشروع الموازنة .
- كذلك تضمنت المادة الثانية من القرار الجمهورى صلاحيات أخرى للمجلس ، من بينها :

تحديد مدة الدراسة فى الأعوام الدراسية وعدد الدروس الاسبوعية فى كل مرحلة وصف دراسى ونظم التقويم والامتحانات وإنشاء المدارس التجريبية وشروط القبول بها وتحديد مواصفات المدارس الفنية بنظائرها ، السنوات الثلاث والسنوات الخمس وإنشاء مدارس لتعليم ورعاية المتفوقين ومدارس التربية الخاصة وغير ذلك من بعض الأمور .

كما نصت المادة الثالثة على :

يجتمع المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى أربع مرات على الأقل فى العام بناء على دعوة من وزير التربية والتعليم وتكون اجتماعاته صحيحة بحضور الأغلبية المطلقة لأعضائه وتصدر قراراته بأغلبية أصوات الحاضرين .

إدارة التعليم العام على المستوى القومى

تعتبر وزارة التربية والتعليم ، الهيئة العليا لإدارة التعليم العام فى مصر ، وهذه الوزارة ، شأنها بقية الوزارات ، صورة من صور الإدارة العامة ، التى تنظم حياتنا فى المجتمع المصرى ، فى عصرنا الحاضر .

وتتسم هذه الإدارة ، بالحرص على وحدة التماسك بين جوانب المجتمع ونواحيه ؛ كما تعمل على وجود صلة بين القمة والقاعدة ، بل رابطة عضوية ، من خصائصها ، ألا تجعل الطرفين فى تجاذب ، هذا مشدود إلى أعلى ، وذاك إلى أسفل ، ولكنهما فى تعاون مستمر تديره ديناميكية ، قوتها الدافعة ، تقدم المجتمع ، وهدفها ، الصالح العام لمن فيه ، والمكانة التى تحتلها وزارة التربية والتعليم فى الإدارة التعليمية ، تجعلها ، تضطلع بمسؤوليات عديدة ومن بينها :

- ١ - تخطيط السياسة التعليمية ، فى ضوء الأهداف القومية ، والسياسة العامة للدولة .
- ٢ - تقدير الأموال اللازمة لخطط التعليم ، ومشروعاته .
- ٣ - وضع البرامج ، والمناهج الدراسية لتنفيذ الخطة التعليمية ، وما يلزم ذلك من مقررات ، وكتب دراسية ، وما يتبع ذلك من وسائل تقويم وامتحانات عامة .
- ٤ - تحقيق التوازن الجغرافى فى توزيع الخدمات التعليمية على مراحل التعليم ، ومتطلباتها .
- ٥ - تطوير نظام التعليم ، لمواجهة مطالب التنمية الاقتصادية من القوى العاملة .
- ٦ - الإسهام فى إيجاد التوافق بين مستويات التعليم العام ، والتعليم العالى ، بما تتطلبه احتياجات المجتمع .
- ٧ - تحديد مستويات المدرسين ، وتقييم ، ومتابعة تقديم التعليم على المستوى القومى .
- ٨ - توفير التعليم الابتدائى ، للأعداد المتزايدة باستمرار من الأطفال الذين يبلغون سن الإلزام .
- ٩ - إصدار القرارات ، والنشرات اللازمة لتنظيم ، وتوجيه العملية التربوية .
- ١٠ - تعيين ، ونقل من يشغلون الوظائف القيادية ، والإشرافية العليا فى مراحل التعليم العام بديوان الوزارة والمديريات التعليمية .

أما المستويات الوظيفية بديوان الوزارة ، فهى على النحو التالى :

(١) الوزير :

يعين بقرار من رئيس الجمهورية .

وله سلطات واسعة على وزارته ، وأجهزتها ، والعاملين فيها ، من أهمها :

- ١ - اقتراح القوانين ، واللوائح والتشريعات التى تتعلق بمسائل التعليم ، أو تنظيمه .
- ٢ - اقتراح أى تغيير فى المناهج الدراسية (بعد دراسة وإفية مع المتخصصين) .
- ٣ - اقتراح شراء حقوق تأليف الكتب الدراسية المقررة .
- ٤ - تنظيم الامتحانات العامة ، مع الأجهزة المعنية فى الوزارة .
- ٥ - تعيين واقتراح تعيين كبار العاملين فى الوزارة ، واعتماد ترقياتهم .
- ٦ - المشاركة - بحكم وظيفته - فى الأجهزة ، والمجالس التى تهتم بشئون التعليم ، على المستوى المركزى أو القومى . (الحديث بالتفصيل عن هذه المجالس فى موضع آخر) .
- ٧ - يرأس مجلس الوكلاء فى وزارته ، ويعتمد قراراتهم ، أو يصدق عليها .

(ب) وكيل الوزارة / وكلاء الوزارة :

يعين هؤلاء بقرار من رئيس الجمهورية ، أيضاً ، وبناء على توصية من الوزير .

ويختار وكلاء الوزارة من بين موظفى الدرجة الأولى ، أو المديرين العاملين بالوزارة .

ولوكيل الوزارة ، اختصاصات ، وصلاحيات ، من بينها :

- ١ - اتخاذ القرارات التى لا تتعدى نطاق سلطته .
- ٢ - التقدم بمقترحات للوزارة ، أو إيداء المشورة فى مسائل التعليم .
- ٣ - المشاركة (مع مجلس الوكلاء) فى اتخاذ قرارات تتعلق بالسياسة العامة للتعليم ، على أن يعتمدهما الوزير .
- ٤ - متابعة الأعمال التى تقع فى نطاق اختصاصاته .

ويشمل تنظيم وزارة التربية والتعليم - بوضعه الحالى - بالنسبة للوكلاء ،
مايأتى :

- وكيل وزارة لشئون التخطيط .
 - وكيل وزارة للشئون المالية والإدارية .
 - وكيل وزارة للخدمات المركزية ، والعلاقات الخارجية .
 - وكيل وزارة للتعليم الأساسى (الابتدائى والاعدادى) .
 - وكيل وزارة للتعليم الثانوى العام .
 - وكيل وزارة للتعليم الفنى .
 - وكيل وزارة لشئون التوجيه الفنى .
- ويجمع بين هؤلاء ، مجلس الوكلاء ، ويمثل وحدة متكاملة لقطاعات الوزارة ، ويرأسه الوزير .
- وفى السنوات الأخيرة ، أنشئ منصب نائب وزير ، وتسند إليه بعض الاختصاصات التى تتفق ونطاق عمله .
- كما أنشئ مجلس التخطيط ، والمتابعة برئاسه الوزير ، أو نائب الوزير .
- كذلك ، ألحقت بكل مرحلة تعليمية ، إدارات : للخطه التعليمية ، والتنظيم المدرسى ، والمناهج ، والكتب الدراسية ، والنشاط التربوى ، والامتحانات .
- ومعنى هذا ، أن كل إدارة تعليمية ، لكل نوع من أنواع التعليم ، أصبحت وحدة متكاملة ، تتولى تخطيط ، ومتابعة التعليم للقطاع التعليمى ، الذى تشرف عليه .
- ويقضى تقسيم الوزارة إلى هذه المجموعة من الوكالات للوزارة ، بأن تتبع كل منها ، إدارة عامة لها ، كالإدارة العامة للخطه ، والإدارة العامة للتعليم الابتدائى ، والإدارة العامة للتعليم الثانوى وهكذا ..
- ومن الإدارات الجديدة ، التى أنشئت بالوزارة ، إدارة رعاية الطلاب ، تربوياً ، واجتماعياً .
- وكذلك ، أنشئ المركز القومى للبحوث التربوية ، ويضم كبار المتخصصين بالوزارة والجامعات ، ومن مهامه ، رسم سياسة البحوث التربوية ، ومسايرة التطورات التعليمية الحديثة وقد سبق الحديث عنه .

ويتصل بأعمال الإدارات المختلفة بالوزارة ، وظائف إدارية عليا ، تتولى الإشراف عليها ، وهم بالتالى يكونون على المستوى القومى أو المركزى ، هؤلاء :

(ح) المديرون :

ويمثلون المناصب القيادية للإدارات المختلفة بديوان الوزارة ويعينون بقرار من الوزير ، باستشارة وكيل الوزارة المختص .

ويعتبر المديرون ، قادة تربويين ، إلى جانب عملهم الإدارى ، باعتبارهم قد مارسوا مهنة التدريس - من قبل - وتدرجوا فى وظائفهم ، بعد اجتيازهم برامج تدريبية خاصة .

والى جانب هذه التنظيمات التى تخدم العملية التعليمية ، على مستوى الديوان العام لوزارة التربية والتعليم ، توجد تنظيمات أخرى ، تتصل بالناحية الفنية العملية لكل من المواد الدراسية ، والتخصصية ، على مستوى التعليم العام كله ، وهى أيضا تنظيمات على المستوى القومى ، أو المركزى (من أهمها) :

(د) مستشارو المواد : (مستشارو الوزارة للمواد الدراسية) .

كان يطلق عليهم - من قبل - عمداء التفيتش أو كبيرو المفتشين ، ويتم اختيارهم من الموجهين العاملين للمواد الدراسية ، كل فى تخصصه .

ويعين مستشار المادة - طبقاً لتوافر شروط معينة - بقرار من الوزير بعد أن يختار من بين الموجهين العاملين لمادة تخصصه .

ومن مسئولياته :

- العمل على تطوير المناهج ، وطرق التدريس ، والكتب التعليمية ، وتحديد مستويات الامتحانات .
- العمل على تحسين المستوى المهنى للمدرسين ، وإعداد البرامج اللازمة لتدريبهم ، وتقييمهم ، وترقيتهم .
- متابعة التطورات الحديثة فى ميدان تخصصه ، فى الدول الأخرى ، وذلك للافادة منها .
- التقدم بمايراه من اقتراحات بشأن البحوث ، والتجارب التطبيقية ، المتصلة بمادة تخصصه ، وكذلك مايراه بشأن السياسة التعليمية .

- الاسترشاد برأيه فى اختيار الموجهين الفنيين فى تخصصه ، وترقياتهم.
- دراسة التقارير الفنية التى ترد إليه من الموجهين العاملين وإبداء رأيه فيها.
- العمل على مدارس مشكلات مادة تخصصه ومناقشة حلولها مع المعنيين .
- دراسة ما يحيله إليه وكيل الوزارة المختص ، من مشكلات ، وأمور ، تتصل بمادة تخصصه .
- الاتصال بأجهزة تطوير المادة ، وطرق تدريسها سواء فى الجامعات ، أو مراكز البحوث ، والعمل على تعزيز العلاقة بها .

(هـ) الموجهون العامون :

- كان يطلق عليهم - من قبل - المفتشون العامون . ويتم اختيارهم ومن بين الموجهين الفنيين الأول للمواد الدراسية ، كل فى تخصصه .
- ويعين الموجه العام- على أساس اختيارى - بقرار من الوزير .
- ومن مسؤولياته :
- الاشتراك فى تخطيط المناهج ، والكتب ، والامتحانات العامة لمادة تخصصه .
- القيام بالتجارب التعليمية ، الخاصة بطرق التدريس ، والوسائل المعينة فى مادة تخصصه .
- الزيارات الميدانية للمدارس والمنشآت التعليمية ، على مستوى الجمهورية (أو طبقاً لخطة معينة إذا وجد للمادة أكثر من موجه عام) وذلك للوقوف على أحوال المادة الدراسية ، وما قد يوجد بشأنها من مشكلات ، وتقديم حلول لها .
- تقديم نتائج الزيارات الميدانية ، و خلاصة التقارير الفنية عن مادة التخصص ، إلى مستشار المادة ، باعتباره حلقة اتصال بينه ، وبين المديريات التعليمية بالمحافظات .

تنظيمات أخرى بديوان وزارة التربية والتعليم

بعد أن عرضنا لدعائم الهيكل التنظيمى للديوان العام لوزارة التربية والتعليم، نعرض - فى السطور التالية - إلمامة موجزة ، عن بقية التنظيمات المكونة للديوان العام بالوزارة .

تحتاج الوزارات المختلفة - إلى جانب المتخصصين فى نوعيات الخدمات التى تقدمها المجتمع - إلى نوعيات أخرى من التخصصات المساعدة ، والوظائف المتممة لهذه الخدمات ، ومن ثم ، فإن التنظيمات الوظيفية للوزارات ، يندرج تحتها العديد من الوظائف التى تعمل فى مجموعها ، كفريق متعاون ، كل من فيه يؤدي دوره ، وهو فى نفس الوقت ، فى حاجة إلى زميله فى هذا الفريق ، حتى يتم إحداث التفاعل المتبادل بين أعضاء الفريق ، وبالتالي ، تتحقق أهداف عمله ، وفتائج تعاونه .

فالثمرة التى يحصل عليها من النبات - على سبيل المثال - هى نتاج عمليات متعددة ، ومتداخلة ، تمت لإنضاجها ، بسبب جهود متضافرة ، وخدمات متكاملة ، لا يمكن تجاهلها ، أو التقليل من شأنها ، مهما صغرت .

وهنا ، نستطيع أن ندرك ، أن مجموعة من العوامل ، وكثيراً من الأمور حدثت ، وتداخلت ، وتعاونت ، فأنتجت هذه الثمرة ، أو الثمار .

كذلك الحال ، فيما يقوم به الناس من أعمال ، كل منهم ، يخدم الآخر ، ولو عن غير قصد ، وكل منهم فى حاجة إلى الآخر ، ولأن اختلفت نوعية الحاجة ، ولكنهم قد لا يشعرون .

وزارة التربية والتعليم ، مثال واضح لنوعيات هذه الخدمات ، وهى غيرها من الوزارات ، أو قطاعات الخدمة فى المجتمع ، فى حاجة إلى فريق متكامل ، متعاون .

فبالإضافة إلى الركائز الأساسية فى إدارة التعليم على المستوى القومى (الوزارة) والتى تناولناها من قبل ، هناك دعائم أخرى ، تشترك فى إعداد كيان التنظيم العام للوزارة ، وتقف إلى جانب غيرها من الركائز الأساسية ، وهى مانعبر عنها بالإدارات والأقسام المختلفة ، والتى سنعرضها فى خريطة توضيحية ، بعد هذه السطور .

وهكذا ، تنقسم وزارة التربية والتعليم إلى مجموعة من القطاعات المتعاونة ؛ فالوزير ، يشترك معه فريق من العاملين ، تربطهم روح التعاون والتكامل ، تطبيقاً

لمبدأ الشورى ، وممارسة الديمقراطية ، وتحقيقاً لفاعلية شاملة ، وتقديراً للكفايات المتخصصة ، وتعميماً لنشر العلم بين جماهير شعبنا ، وشمولاً للمعرفة بين أبناء الوطن العربى ؛ فمصر - بمكانتها بين شقيقاتها من الدول العربية ، يقتضيها واجب الانتماء إلى الأمة العربية ، فضلاً عن صلاتها العلمية والفكرية ، أن يصل مدها العلمى إلى جموع الشعب العربى ، تلبية لمتطلبات التعاون ، والتكامل الثقافى بين البلاد العربية ، لاسيما ، وأنه لا تزال نسبة غير قليلة من شعوبها ، تقترب من أبواب المعرفة ، محاولة معالجتها لتستمتع من جديد بإشراقات العلم ، الذى نبت فيها ، قديماً ، وحالت ظروف كثيرة دون تمتعها به ، والإفادة منه .

وهنا ، يتضح دور وزارة التربية والتعليم فى مصر ، باعتبارها مصدراً رئيسياً ومورداً بشرياً هاماً ، لإمداد الدول العربية باحتياجاتها من المعلمين ، بمختلف تخصصاتهم ، بالإضافة إلى العديد من الوظائف القيادية ، والإشرافية ، فى التعليم العام .

ولكى تكتمل صورة التعاون بين أجهزة الوزارة ومواقع العمل بالمديريات التعليمية ، هناك مجموعة من المجالس النوعية يسهم كل منها فى هذا التعاون ، وهى :

المجالس العليا التى يرأسها وزير التربية والتعليم (١) :

لما كان وزير التربية والتعليم ، هو المسئول الأول ، مسئولية مباشرة عن التعليم العام على المستوى القومى ، فقد تضمنت ، اختصاصاته ، رئاسته للمجالس العليا فى وزارته ، وصدرت فى هذا عدة قرارات وزارية أوضحت مهمة هذه المجالس ؛ ومن القرارات المنظمة لذلك ؛ القرار الوزارى رقم (٣٦) الصادر بتاريخ ١٩٧٨/٢/٦ بشأن اختصاصات ، ومسئوليات أجهزة الديوان العام لوزارة التربية والتعليم ، ومما جاء فيه :

بيان بالمجالس العليا ، التى يرأسها الوزير ، وهى :

(١) مجلس وكلاء الوزارة :

بشكل من : نائب الوزير ، وكلاء الوزارة بالديوان العام ، وبمحافظة القاهرة ، واجيزة .

ويجوز للوزير ، أن يدعو بعض المختصين عند طرح موضوعات بداتها ، لحضور اجتماعاته ويعقد المجلس ، اجتماعاته - بصفة دورية - كل أسبوعين ،

(١) جمهورية مصر العربية - وزارة التربية والتعليم - مكتب الوزير - قرار وزارى رقم ٣٦ لسنة ١٩٧٨ ص ٥ .

كما يجوز للوزير أن يدعو للاجتماع ، كلما دعت الضرورة لذلك .

ويمارس المجلس ، المسئوليات ، والاختصاصات الآتية :

- مدارس الموضوعات التى تخرج عن اختصاص الوكلاء - كل فى قطاعه - أو الموضوعات التنفيذية التى تدخل فى اختصاص أكثر من قطاع من قطاعات الوزارة .

- التنسيق بين أعمال القطاعات والإدارات المماثلة فى مختلف القطاعات التعليمية ، أو القطاعات المكملة لنشاط بعضها البعض .

- مدارس الخطط السنوية ، والخمسية ، ومشروعات الموازنة .

- تقرير القواعد والنظم المتعلقة بماياتى :

* الاتفاقيات الدولية ، والمعونات الخارجية .

* المؤتمرات التعليمية .

* البعثات ، والمنح ، والإجازات الدراسية .

* الإعارات الخارجية .

- ممارسة الاختصاصات المخولة للجنة الإنتاجية ، طبقاً للمادة (٧) من القرار الجمهورى رقم ١٠٥٣ لسنة ١٩٦٧ .

- مايرى الوزير عرضه على المجلس ، من موضوعات لإبداء الرأى بشأنها .

(٢) مجلس مديرو التربية والتعليم :

يشكل على النحو التالى :

- نائب الوزير ، ووكلاء الوزارة بديوان عام الوزارة .

- وكلاء الوزارة ، ومديرو التربية والتعليم بالمحافظات .

- مديرو الإدارات التعليمية من المستوى الأول بالمحافظات .

- مديرو الإدارات العامة بديوان عام الوزارة .

- مستشارو المواد الدراسية .

ويجوز للوزير أن يدعو لحضور اجتماعات المجلس ، من تدعو الحاجة إليهم من المختصين .

- يعقد المجلس اجتماعاته - بصفة دورية - كل شهرين ، كما يجوز للوزير أن يدعو للاجتماع ، كلما دعت الضرورة لذلك .

- يمارس المجلس الاختصاصات ، والمسئوليات الآتية :

* مدارس الموضوعات التى تتعلق بالسياسة العامة للوزارة ، وسياساتها التعليمية على مستوى المحافظات .

* مدارس المشكلات التى تعترض تنفيذ الخطة التعليمية ، واقتراح الحلول المناسبة لها .

* التنسيق بين المديريات التعليمية بالمحافظات ، وبين قطاعات الوزارة .

* بحث المشكلات التطبيقية للعمل الميدانى ، واقتراح أساليب التغلب عليها .

* وضع خطة تدعيم العلاقات التنظيمية ، والتربوية بين المديريات ، والإدارات التعليمية بالمحافظات وبين أجهزة الحكم المحلى ، والتنظيمات الشعبية بها .

* مايرى الوزير عرضه على المجلس من موضوعات لإبداء الرأى بشأنها .

(٣) مجلس مستشارى المواد الدراسية .

يشكل على النحو التالى :

- نائب الوزير ، ووكلاء الوزارة بديوان عام الوزارة .

- مستشارو المواد الدراسية ، ومستشارو التعليم الفنى .

ويجوز للوزير أن يدعو لحضور اجتماعات المجلس ، من تدعو الحاجة إليهم من المختصين .

- يجتمع المجلس - بصفة دورية - كل شهرين ، وللوزير أن يدعو للاجتماع . كما دعت الضرورة لذلك .

- يمارس المجلس الاختصاصات ، والمسئوليات الآتية :

* مدارس ماتكشف عنه المتابعة ، والتطبيق الميدانى للمواد الدراسية ، سواء بالنسبة للمناهج ، أو الكتب ، أو طرق التعليم ، أو الوسائل التعليمية ، أو أساليب التقييم ، أو الخطط الدراسية .

* مدارس السياسة التعليمية من النواحي الفنية ، وتقرير وسائل الربط بينها ، وبين مناهج المواد الدراسية المختلفة ، ظروف البيئات المحلية .

* مدارس المقترحات الخاصة بتعديل ، أو تطوير المناهج ، والمواد الدراسية لتحقيق الربط ، والتكامل أفقياً في كل مادة للمرحلة الواحدة ، ورأسياً بين المراحل والنوعيات التعليمية والمتتالية .

* مايرى الوزير عرضه على المجلس من موضوعات لإبداء الرأي بشأنها .

(٤) المجلس المركزى للتعليم العام :

يشكل على النحو الآتى :

- أحد رؤساء الجامعات ، يختاره المجلس الأعلى للجامعات .
 - نائب الوزير ، ووكلاء الوزارة ، للتعليم الابتدائى ، والتعليم الإعدادى (التعليم الأساسى) والثانوى ، والخدمات التربوية .
 - عميد كلية التربية بجامعة عين شمس .
 - عميدة كلية البنات بجامعة عين شمس .
 - نقيب المهن التعليمية .
 - ممثل الاتحاد العام لطلاب المدارس الثانوية .
- ويختص المجلس بمدارسه كل مايعرضه الوزير ، خاصاً بسياسة التعليم العام بمراحله الثلاث ، وعلاقته بالمراحل التالية ، وبصفة خاصة ، ماياتى :

- * السلم التعليمى ، وهيكل التعليم العام .
 - * الخطط الدراسية ، والمناهج .
 - * تخطيط القبول فى مراحل التعليم العام .
 - * إضافة أو حذف بعض المواد الدراسية .
 - * سياسة المبائى المدرسية .
 - * أسلوب رعاية المتفوقين والمعوقين .
- يعقد المجلس جلساته ، كل عام ، وكلما دعت الضرورة ، بناء على دعوة

من رئيسه ، ويكون الاجتماع قانونياً ، إذا حضره نصف عدد الأعضاء على الأقل .

(٥) المجلس المركزى للتعليم الفنى :

- يشكل على النحو التالى :
- نائب الوزير ، وكلاء الوزارة بديوان عام الوزارة .
- ممثلون لقطاعات الإنتاج ، والخدمات ، والقطاعات الحكومية المستخدمة لخريجى المدارس الفنية .
- مديرو الإدارات العامة لنوعيات التعليم الفنى ، ومستشارو التعليم الفنى .
- ويصدر بتشكيل المجلس ، قرار وزارى ، وللوزير أن يدعو لحضور جلساته ، من تدعو الحاجة إليهم من المختصين .
- ويتولى وكيل الوزارة للتعليم الفنى ، أمانة المجلس .
- يجتمع المجلس ، ثلاث مرات سنوياً ، كما يجوز لرئيسه أن يدعوه للاجتماع كلما دعت الضرورة لذلك .
- يكون الاجتماع قانونياً ، إذا حضره نصف الأعضاء ، وإلا فتجدد الدعوه إليه ، وفى هذه المرة ، يكون الاجتماع صحيحاً ، مهما كان عدد الحاضرين .
- تشكل - فى نطاق المجلس - لجان نوعية ، لكل نوعية من نوعيات التعليم الفنى ؛ (صناعى - زراعى - تجارى) من بين أعضاء المجلس ، ويكون مديرو التعليم الفنى ، مقررين لهذا اللجان ، كل بحسب تخصصه
- يختص المجلس ، بمداومة مايعرضه الوزير عليه من موضوعات ، تتعلق بالسياسة العامة ، أو الخطط التنفيذية للتعليم الفنى ، وبصفة خاصة ، مايتأتى :
- التخطيط للتعليم الفنى ، على كل من المدى القريب ، والمدى البعيد .
- الموازنات السنوية لنوعيات التعليم الفنى .
- أقسام الدراسة فى أنواع التعليم الفنى ، ومستوياته ، وفقاً لمتطلبات خطة التنمية ، والظروف المحلية .
- مدة السنة المحلية ، وعدد الدروس النظرية ، والعملية ، والتدريب اللازم

- فى مختلف أنواع التعليم الفنى ، ومستوياته ، وشعبه .
- إضافة ، أو حذف بعض المواد الدراسية ، بحسب مقتضيات تطوير التعليم الفنى ، أو وفقاً لظروف ، واحتياجات البيئة .
- مستويات الكفاية لهيئات التدريس ، والإشراف بمدارس التعليم الفنى بمايتفق ، وطبيعة كل نوع من أنواع هذا التعليم ، وأقسامه .
- سياسة المباني المدرسية .
- (٦) المجلس الأعلى لتعليم الكبار ومحو الأمية :
- يشكل المجلس من أعضاء ، يصدر باختيارهم قرار وزارى ، تطبيقاً للمادة الأولى من القرار الجمهورى رقم ٣١١ لسنة ١٩٧١ فى شأن تشكيل ، واختصاصات المجلس الأعلى لتعليم الكبار ، ومحو الأمية .
- ويتولى مدير الإدارة العامة لتعليم الكبار ومحو الأمية أمانة المجلس .
- يجتمع المجلس ، مرة كل شهرين بدعوة من رئيسه ، ولا يكون الاجتماع صحيحاً إلا إذا حضره أغلبية أعضائه ، وتصدر قراراته بأغلبية الحاضرين ، وفى حالة التساوى ، يرجع الجانب الذى فيه رئيس المجلس .
- يمارس المجلس ، الاختصاصات ، والمسئوليات الآتية :
- وضع للخطط المرحلية لمحو الأمية ، وتحديد مدة كل مرحلة وأهدافها ، وطبيعة العمل فيها ،
- التخطيط اللازم لمحو الأمية من حيث : حصر الأميين ، وتصنيفهم ، وتحديد أوقات الدراسة ، والمدة اللازمة للتعليم ، ووضع الوسائل لتنفيذ ذلك .
- ترتيب أولويات العمل ، وتركيز الجهود فى كل مرحلة من مراحل تنفيذ الخطة .
- تحديد مايلزم للخطة من قدرات بشرية ، وفنية ، ومالية ، وحوافز تشجيعية ، وبيان وسائل تمويلها .
- تنسيق ، ومتابعة العمل بين الوزارات ، والهيئات المختلفة التى تعمل فى مجالات محو الأمية .
- وضع قواعد اختيار المعلمين ، سواء أكانوا من المدرسين ، أو المتطوعين

المثقفين ، للقيام بالتدريس في مراكز محو الأمية ، وتحديد الحوافز للعاملين في المشروع .

- وضع أسس الدراسة ، وخططها ، ومناهجها ، وبرامجها المختلفة ، وتحديد المستوى المطلوب الوصول إليه .

- النظر في قبول المعونات ، والتبرعات ، والهبات التي تقدم لأغراض محو الأمية .

- متابعة تنفيذ الخطة العامة لمحو الأمية في كل مرحلة من مراحلها .

تعقيب :

وهكذا ، يتضح ، من عرضنا السابق لتكوين المجالس العليا ، المسئولة عن نوعيات العمل بوزارة التربية والتعليم ، أنها تضطلع بمهام كثيرة ، من شأنها الأداء المتكامل للعملية التعليمية ، فضلاً عن تكوينها من ذوى الكفاءة ، والاختصاص في مجالات العمل بالوزارة ، إلى جانب إسهام غيرهم من المهتمين بشئون التعليم كرجال الجامعات ، والمتخصصين في شئون التربية ، مما يضيف على هذه المجالس ، سمة الترابط بين الوزارة ، وغيرها من المؤسسات ، والهيئات التربوية ، التي تسهم في إعداد القوى البشرية المدربة ، والمتعلمة ، والمتخصصة في مصر ، وعن طريق هذه المجالس ، تدار شئون التعليم ، وتنظم مسائله ، وطرائقه ، وهى - وإن كان تكوينها يتم على المستوى القومى ، أو المركزى - فإن من بين أعضائها ، من يعمل على المستوى الإقليمى ، والمحلى ، ومن هو متخصص بفاعليه في نواحي التعليم ، بالإضافة إلى أن محور أعمال هذه المجالس ، هو مجال التربية والتعليم على الصعيد الجماهيرى لشعب مصر ، على وجه العموم .

ومن هنا ، نستطيع أن ندرك مدى ماينطوى عليه تكوين هذه المجالس من أهمية كبيرة في المجال التربوى ، والعملية التعليمية .

هذا ، هو البناء التنظيمى الحالى لديوان عام وزارة التربية والتعليم ، والذي أقرته اللجنة العليا للثورة الإدارية بتاريخ ١٩٧٨/٣/٩ ، والذي صدر بشأنه القرار الوزارى رقم (٧٠) بتاريخ ١٩٧٨/٤/١ ، وذلك وفقاً لما تأخذ به الدولة من الاهتمام بإنجاز الأعمال وسرعة البت في شئون الجماهير ، ومايقدم للمواطنين من خدمات : تعليمية ، وصحية ، وتربوية ، وسكنية ، الخ ومحاولة عدم وقوف الروتين ، والبيروقراطية في سبيل تقديم هذه الخدمات ، حتى إن المسئولين يعبرون عن هذا الاتجاه بأنه عملية ثورية تهدف إلى إحداث تغييرات جذرية في العمل الإدارى ، بحيث تتحقق الغاية المرجوة منه في أسرع وقت ممكن ، ومن ثم ،

كانت الثورة الإدارية ، هى الشعاع المرفوع فى أيامنا هذه فى كل المجالات ،
والذى تسعى الدولة إلى تحقيقه ، حرصاً على متطلبات العمل القومى البناء
والتعليم أحد مجالاته الهامة ، وذلك فى إطار التنسيق بين ديوان عام الوزارة
بالقاهرة ، والمديرات والإدارات التعليمية فى محافظات الجمهورية .

ومن المعروف ، أن تنظيمات الديوان العام لوزارة التربية والتعليم ، قد
مرت بعدة مراحل ، صحبتها بعض التغييرات ، وبموجب صدور عدة قرارات
وزارية متتالية أحياناً ، ومتباعدة أحياناً أخرى ، وهى وإن كانت لا تختلف كثيراً
فى مسمياتها من مرحلة إلى أخرى ، إلا أن الهدف من ذلك كله ، هو إحداث
تغيير فى بعض المفاهيم التنظيمية والإدارية ، والتى يصحبها أحياناً تغيير فى
المسميات ، ومن ثم يحدث تعديل فى أسلوب الممارسة الفعلية التى يتم بها العمل
التنظيمى والإدارى بحيث تتحقق الغاية منه .

إدارة التعليم العام على المستوى الإقليمى والمحلى

خطت بلادنا - فى السنوات الأخيرة - خطوات طيبة فى مجال الإدارة المحلية ، وتوسيع اختصاصاتها ، مستهدفة إفساح المجال أمام أبناء الوطن ، ليسهموا فى نهضة بلادهم ، وليتحمل كل منهم نصيبه من المسئولية فى خدمة وطنه .

ويقوم نظام الإدارة المحلية - الذى تأخذ به مصر ، بصفة فعلية ، منذ منتصف الستينيات من هذا القرن - على تقسيم الجمهورية - إدارياً - إلى : محافظات ، ومدن ، وقرى ، لكل منها مجلس يديرها ، ويرعى شئونها ، ومن بينها التعليم .

وتمثل المحافظة - بما تضطلع به من مسئوليات ، ومالديها من صلاحيات - الهيئة العليا للإدارة فى القطاع الجغرافى الخاص بها .

وقد أصدرت الدولة عدة قوانين ، وقرارات بشأن تنظيم الحكم المحلى ، والإدارة المحلية ، من بينها القانون رقم ٥٢ لسنة ١٩٧٥ ، والذى نشر فى الجريدة الرسمية بتاريخ ١٩٧٥/٧/٢٤ ، ثم قرار رئيس الجمهورية رقم ٩٥٩ لسنة ١٩٧٥ بشأن إصدار اللائحة التنفيذية للقانون المذكور ، ونشر بالجريدة الرسمية بتاريخ ١٩٧٥/١٠/٤ ومما جاء فى هذا القانون - متضمناً شئون التعليم - ما يأتى : (١)

مادة (١)

وحدات الحكم ، هى : المحافظات ، والمركز ، والمدن ، والأحياء ، والقرى .
ويكون لكل منها الشخصية الاعتبارية ، ويتم إنشاء هذه الوحدات ، وتحديد نطاقها ، وإلغاؤها ، على النحو التالى .

(أ) المحافظات : بقرار من رئيس الجمهورية ، ويجوز أن يكون نطاق المحافظة مدينة واحدة .

(ب) المركز ، والمدن ، والأحياء ، والقرى من الوزير المختص بالحكم المحلى ، بعد موافقة المجلس المحلى للمحافظة .

يجوز أن يشمل نطاق الوحدة المحلية للقرية ، مجموعة من القرى المجاورة .

ويكون للمحافظة فى ذات المدينة الواحدة ، الموارد ، والاختصاصات المقررة للمحافظة ، والمدينة .

(١) جمهورية مصر العربية ، قانون نظام الحكم المحلى ولائحته التنفيذية (الطبعة الثالثة) الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، القاهرة سنة ١٩٧٦ .

مادة (٢) :

تتولى وحدات الحكم المحلي ، إنشاء ، وإدارة جميع المرافق العامة ، الواقعة في دائرتها ، فيما عدا المرافق القومية ، أو ذات الطبيعة الخاصة ، التي يصدر باستثنائها ، قرار من رئيس الجمهورية .

مادة (٣) :

يكون لكل وحدة من وحدات الحكم المحلي ، مجلس محلي ، من أعضاء ينتخبون انتخاباً مباشراً ، ويكون نصف عدد الأعضاء - على الأقل - عن العمال والفلاحين ، طبقاً لتعريف العامل والفلاح ، المعمول به بالنسبة لأعضاء مجلس الشعب .

وكان المجلس المحلي ، يسمى ، قبل صدور القانون رقم ٥٢ لسنة ١٩٧٥ ، المجلس الشعبي ، ثم تغير اسمه وبموجب هذا القانون ، حيث ينص على :
تستبدل بعبارة : المجلس الشعبي ، أو المجالس الشعبية ، أينما وردت في القوانين واللوائح ، عبارة : المجلس المحلي ، أو المجالس المحلية .
- أما كيفية تشكيل المجالس المحلية ، واختصاصاتها ، فقد جاء في القانون .

١ - المستوى الإقليمي (المحافظات)

- يشكل بكل محافظة ، مجلس محلي من أربعة أعضاء ، عن كل مركز ، أو قسم إداري ، ويكون تمثيل كل مركز ، أو قسم إداري في كل من محافظات : منطقة القناة ، ومطروح ، والوادي الجديد ، وسيناء ، والبحر الأحمر ، بثمانية أعضاء .

(مادة (٦) من الفصل الأول)

- ينتخب المجلس المحلي للمحافظات من بين أعضائه ، في أول اجتماع لدور الانعقاد العادي ، ولمدة هذا الدور - عشرة أشهر على الأقل - رئيساً له ووكيلين ، على أن يكون أحدهما - على الأقل - من العمال أو الفلاحين .

(مادة (٧) من الفصل الأول)

- يعد للمجلس المحلي ولجانه مقر خاص ، ويلحق به العدد الضروري من العاملين الإداريين ، والكتابيين اللازمين لحسن سير العمل بالمجلس ، ويكون لرئيس المجلس المحلي الإشراف عليهم ، وله بالنسبة إليهم . السلطة المقررة لرئيس الوحدة المحلية .

ويكون لرئيس المجلس المحلي بالمحافظة بالنسبة للعاملين بالمجالس المحلية الأخرى في نطاق المحافظة ، السلطة المقررة للوزير .

وتدرج بموازنة الوحدة المحلية ، الاعتمادات اللازمة لمواجهة نفقات المجلس ، وتوضع هذه الاعتمادات تحت تصرف رئيس المجلس المحلي ، وتكون له ذات السلطة المقررة مالياً لرئيس الوحدة الإدارية ، وتكون لرئيس المجلس المحلي للمحافظة في هذا الشأن ، السلطة المالية ، المقررة للوزير .

(مادة (٩٨) من الفصل السادس)

- مدة المجلس المحلي أربع سنوات ميلادية ، تبدأ من تاريخ أول اجتماع له ، ويجرى الانتخاب لتجديده خلال الستين يوماً السابقة على انتهاء مدته . ويكون دور انعقاد المجلس ، عشرة أشهر على الأقل ، ويراعى أن يبدأ من أول سبتمبر ، وينتهي في آخر يونيه من كل عام ، ويجوز بقرار من الوزير المخصص بالحكم المحلي ، بناء على اقتراح المحافظة ورئيس المجلس المحلي للمحافظة ، تعديل موعد بداية ونهاية دور الانعقاد لبعض المجالس المحلية لظروف تتعلق بوحدها المحلية .

(مادة (٣٦) من الباب الثالث من اللائحة التنفيذية)

- يجتمع المجلس المحلي في المقر المخصص له ، اجتماعاً عادياً ، مرة على الأقل ، كل شهر بدعوة من رئيسه ، في الموعد الذي يحدده . وفيما عدا ماورد بشأنه نص خاص في القانون ، لا يكون اجتماع المجلس صحيحاً ، إلا بحضور أغلبية أعضائه . وتصدر قرارات المجلس بالأغلبية المطلقة للأعضاء الحاضرين ، وعند تساوى الاصوات ، يرجح الجانب الذي منه الرئيس .

(مادة (٣٧) من الباب الثالث من اللائحة التنفيذية)

- يتولى المجلس المحلي للمحافظة ، الإشراف على أعمال ، ونشاط المجالس المحلية الأخرى في نطاق المحافظة ، كما يتولى المجلس المحلي للمركز ، الإشراف ، والرقابة على أعمال ونشاط المجالس المحلية للمدن والقرى الواقعة في دائرته .

ويتولى المجلس المحلي للمدينة ، الإشراف والرقابة على المجالس المحلية للأحياء بالمدينة ، ولكل مجلس - في سبيل ذلك - الاستعانة بلجانه ، وفي هذه الحالة ، تتولى كل لجنة مختصة ، التفتيش دورياً على أعمال ونشاط تلك المجالس ، وتقديم للمجلس المحلي المختص ، تقريرها نتيجة التفتيش ، ويقوم المجلس المعنى المختص بإبلاغ التقرير : مشفوعاً بملاحظاته إلى المجلس المعنى بالتفتيش . (مادة (٤٩) من الباب الثالث من اللائحة التنفيذية)

- فى مجال التربية والتعليم .

تباشر المحافظات شئون التربية والتعليم ، الآتية :

(أ) إنشاء ، وتجهيز ، وإدارة المدارس الثانوية ، العامة ، والفنية ، ماعدا المدارس التجريبية ، والنموذجية ، ومراكز التدريب التى تتبع وزارة التربية والتعليم مباشرة .

(ب) إنشاء وتجهيز ، وإدارة دور المعلمين والمعلمات .

(ح) يؤخذ رأى المحافظة - مقدماً - فى إنشاء الجامعات ، والمعاهد العليا ، أو نقلها ، أو إلغائها .

(من الفصلين ؛ الثانى ، والرابع والعشرين من اللائحة التنفيذية)

- وإلى جانب هذا ، هناك :

اللجنة الاستشارية المحلية للتعليم العام بالمحافظة :

تشكل بكل محافظة ، لجنة استشارية للنظر فى شئون التربية والتعليم ، ويرأسها المحافظ ، ويكون مدير التربية والتعليم ، نائب رئيس اللجنة ، وأعضاؤها . مدير المراحل التعليمية بالمحافظة بالإضافة إلى ممثل لكل من :

التنظيمات السياسية بالمحافظة ، مجالس الآباء ، اتحاد طلاب المدارس الثانوية ، والفنية ، يختاره مجلس اتحاد طلاب المحافظة .

ومن اختصاصات هذه اللجنة ، إبداء رأى فى نطاق المحافظة ، فيما يلى :

- مشروع ميزانية التعليم بالمحافظة ، الذى تعده مديرية التربية والتعليم .

- توزيع المدارس ، والفصول المعتمدة فى الميزانية .

- اقتراح إنشاء المدارس ، ودور المعلمين والمعلمات .

- قواعد قبول التلاميذ بالمدارس ، وتوزيعهم عليها .

- إنشاء مدارس ، أو فصول للمتفوقين ، وفصول للتقوية .

- تدبير الأموال اللازمة لتدعيم الخدمات التعليمية .

- اقتراح إضافة بعض المواد الدراسية ، وفقاً لظروف واحتياجات البيئة وإمكانات المدراس فيها .

- النظر فى تنظيم ، وتنفيذ قواعد الإلزام فى التعليم الابتدائى .

- تقرير الحوافز التشجيعية ؛ المادية ، والأدبية للتلاميذ .

- الرعاية الاجتماعية للتلاميذ .

٢ - المستوى المحلي :

(١) بالنسبة للمراكز :

- يشكل بكل مركز ، مجلس محلي ، تمثل فيه المدينة عاصمة المركز بثمانية أعضاء ، وتمثل باقي الوحدات المحلية في نطاق المركز بأربعة أعضاء عن كل وحدة .

(مادة (٣٩) من الباب الثالث)

- ينتخب المجلس المحلي من بين أعضائه في أول اجتماع لدور انعقاده العادي ، ولمدة هذا الدور ، رئيساً ، ووكيلاً له ، على أن يكون أحدهما - على الأقل - من العمال أو الفلاحين .

(مادة (٤٠) من الباب الثالث)

- يتولى المجلس المحلي للمركز في نطاق السياسة العامة للمحافظة ، الإشراف ، والرقابة على أعمال المجلس المحلية للمدن والقرى الواقعة في نطاق المركز ، والتصديق على قراراتها في الحدود التي تقرها اللائحة التنفيذية .
كما يتولى الرقابة والإشراف على مختلف المرافق ذات الطابع المحلي التي تخدم أكثر من مجلس محلي في نطاق المركز .

(مادة (٤١) من الباب الثالث)

(ب) بالنسبة للمدن :

- يشكل بكل مدينة ، مجلس محلي ، على أساس تمثيل كل قسم إداري بثمانية أعضاء ، ويكون عدد الأعضاء في المدينة ذات القسم الواحد ، ستة عشر عضواً .

(مادة (٤٧) من الباب الرابع)

- ينتخب المجلس المحلي من بين أعضائه في أول اجتماع لدور انعقاده العادي ، ولمدة هذا الدور ، رئيساً ، ووكيلاً له ، على أن يكون أحدهما على الأقل - من العمال أو الفلاحين .

(مادة (٤٨) من الباب الرابع)

- يتولى المجلس المحلي للمدينة في نطاق السياسة العامة للمركز ، الرقابة ، والإشراف على مجالس الأحياء ، والتنسيق بينها ، والرقابة ، والإشراف على مختلف المرافق ذات الطابع المحلي في نطاق المدينة .

(مادة (٤٩) من الباب الرابع)

(ح) بالنسبة للأحياء :

- يجوز تقسيم المحافظة ذات المدينة الواحدة ، أو المدن الكبرى ، إلى أحياء.

(مادة (٥٨) من الباب الخامس)

- يشكل بكل حى ، مجلس محلى ، على أساس تمثيل كل قسم إدارى بستة أعضاء.

(مادة (٥٩) من الباب الخامس)

- ينتخب المجلس المحلى من بين أعضائه فى أول اجتماع لدور انعقاده العادى ، ولمدة هذا الدور ، رئيساً ، ووكيلاً له ، على أن يكون أحدهما على الأقل من العمال أو الفلاحين .

(مادة (٦٠) من الباب الخامس)

- يتولى المجلس المحلى للحى - فى نطاق السياسة العامة للمدينة - الرقابة ، والإشراف على مختلف المرافق ذات الطابع المحلى فى نطاق الحى

(مادة (٦١) من الباب الخامس)

بشأن التربية والتعليم :

تباشر المراكز ، والمدن ، والأحياء ، كل فى دائرة اختصاصها ، شئون التربية والتعليم الآتية :

(أ) إنشاء ، وتجهيز ، وإدارة المدارس الإعدادية .

(ب) إنشاء ، وتجهيز ، وإدارة المدارس الابتدائية .

(مادة (٧) من الباب الثانى من اللائحة التنفيذية)

(د) بالنسبة للقرى :

- يشكل فى كل قرية ، مجلس محلى من ستة عشر عضواً .

على أنه إذا كان نطاق الوحدة المحلية للقرية ، يشمل مجموعة من القرى المتجاورة ، تمثل القرية الرئيسية التى فيها مقر المجلس بأربعة أعضاء على الأقل ، وباقى القرى بعضو واحد - على الأقل - لكل منها .

ولا يجوز - فى جميع الأحوال - أن يقل عدد أعضاء المجلس عن ستة عشر عضواً .

(مادة (٦٦) من الباب السادس)

- ينتخب المجلس المحلى من بين أعضائه - فى أول اجتماع لدور انعقاده العادى ، ولمدة هذا الدور - رئيساً ، ووكيلاً له ، على أن يكون أحدهما - على الأقل -

من العمال أو الفلاحين .

(مادة (٦٧) من الباب السادس)

- يتولى المجلس المحلي للقرية - في نطاق السياسة العامة للمركز - الرقابة ، والإشراف على مختلف المرافق ذات الطابع المحلي في نطاقه .

(مادة (٦٨) من الباب السادس)

بشأن التربية والتعليم :

- تباشر القرى إنشاء ، وتجهيز ، وإدارة المدارس الابتدائية في دائرة اختصاصها .

(مادة (٨) من الباب الثاني من اللائحة التنفيذية)

عضوية المجالس المحلية :

ينبغي ألا يفوتنا - ونحن نعرض للمستويين الإقليمي والمحلي - الإشارة إلى الكيفية التي يتم بها اختيار أعضاء المجالس المحلية ؛ ذلك أن قانون نظام الحكم المحلي ، قد تضمن ضرورة توافر شروط معينة فيمن يتقدم لترشيح نفسه لعضوية المجلس المحلي ، وكذلك إجراء انتخاب للأعضاء المرشحين على مستوى الوحدة المحلية ، على أن تتولى وزارة الداخلية ، وبعض الهيئات القضائية ، الإشراف على إجراء هذه الانتخابات وإنعام أعمالها ، ثم يعلن الوزير المختص بالحكم المحلي نتيجة الانتخاب ، ويدعو المجالس المحلية إلى الاجتماع . ويجب أن تجتمع هذه المجالس خلال ثلاثين يوماً من تاريخ إعلان هذه النتيجة .

(مادة (٧٨) ومادة (٨٦) من الباب السابع)

كيف تسير أمور التربية والتعليم

على نطاق المستويين : الإقليمي والمحلي ؟؟

إيماناً من الدولة بضرورة مشاركة الإدارات الإقليمية والمحلية ؛ بإيجابية فى شئون التربية والتعليم ، فقد أورد قانون نظام الحكم المحلى فى لائحته التنفيذية ذلك ، على النحو التالى :

- تباشر الوحدات المحلية ، كل فى دائرة اختصاصها ، الشئون الآتية :

- (١) توزيع ، وفتح الفصول اللازمة للتوسيع فى التعليم فى إطار الخطة .
- (٢) الإشراف على تطبيق المناهج المقررة من وزارة التربية والتعليم ، وتقديم التوصيات الخاصة ، بمشكلات التطبيق ، والاقتراحات الخاصة بالتعديلات التى تقتضيها البيئة المحلية .
- (٣) تحديد مواعيد الأجازات المدرسية ، طبقاً للظروف المحلية ، مع مراعاة مدة السنة الدراسية المقررة .
- (٤) تحديد مواقيت الجدول المدرسى ، بما لا يتعارض مع الساعات .
- (٥) الترخيص فى إنشاء مدارس وفصول خاصة ، فى ضوء السياسة العامة للتعليم ، وخطة الوزارة ، وبما يتفق مع الاحتياجات المحلية ، وتحديد مسؤولياتها ، طبقاً للشروط المقررة ، ومنح الإعانات المستحقة لكل مرتبة منها ، وتعتبر مدارس خاصة ، دور الحضانه التابعة ، أو الملحقة بالمدارس .
- (٦) تنفيذ سياسة تعليم الكبار ومحو الأمية .
- (٧) الإشراف على امتحانات النقل فى المدارس التى تديرها كل وحدة محلية ، وتحديد مواعيد هذه الامتحانات العامة للشهادات ؛ الابتدائية ، والاعدادية .
- أما الامتحانات العامة الأخرى ، فتختص بها ، وتحدد مواعيدها وزارة التربية والتعليم :
- (٨) تحديد أماكن المدارس ، الداخلة فى اختصاصها :
- (٩) إنشاء ، وتجهيز ، وإدارة المكتبات المدرسية ، والأندية الرياضية المدرسية فى المدارس الداخلة فى نطاقها :

١٠ - تدبير ، وتنظيم وسائل التغذية للطلاب فى المدارس التى تديرها الوحدة المحلية :

١١ - تيسير كل مايتصل بالرعاية الصحية المدرسية .

(مادة (٩) من الباب الثانى للائحة التنفيذية)

أما عن الوحدات الإدارية المباشرة ، والأجهزة التى تتولى الإشراف على التعليم ، فى نطاق المستويين السابقين ، فتشير إليها ، كما يلى :

أولا - مديرية التربية والتعليم :

تعتبر مديريات التربية والتعليم بالمحافظات ، نموذجاً مصغراً لوزارة التربية والتعليم ، من حيث تنظيماتها الإدارية ، وتقسيماتها الفنية ، مع بعض الإضافات القليلة بالنسبة للوزارة ، مما يتطلبه العمل فيها ، على مستوى الجمهورية ، باعتبارها تمثل إدارة التعليم على المستوى القومى أو المركزى وتتولى المديريات التعليمية ، مسئوليات التعليم العام فيها (جميع مراحل التعليم ما قبل التعليم الجامعى أو العالى) وذلك من حيث :

- إنشاء ، وتأثيث ، وتجهيز ، الأبنية المدرسية والمؤسسات التعليمية .
- المساهمة فى النواحي المالية اللازمة للمنشآت التربوية والتعليمية فى المحافظة ، إلى جانب المخصصات ، المعتمدة فى الميزانية العامة للدولة ، والموزعة على المحافظات .
- تعيين ، ونقل ، وترقية المعلمين ، والإداريين ، والفنيين ، اللازمين للعمل بالمراحل التعليمية ، وديوان المديرية ، والإدارات التابعة لها ، وذلك ابتداء من الدرجات الوظيفية الدنيا ، إلى وظيفة ناظر مدرسة ثانوية أو ما يعادلها من الوظائف الأخرى ، فى حدود الأماكن الشاغرة بالمديرية ومع التنسيق بينها ، وبين الديوان العام لوزارة التربية والتعليم ، وبقية محافظات الجمهورية .
- وللمديرية التعليمية ، أن تصدر قراراتها ، المتضمنة لاحتياجات العمل بها ، سواء فى شئون التوظيف ، أو النقل (لاسيما فى الوظائف الإشرافية أو التخصصية) ثم الرجوع إلى الوزارة ، لإصدار الأوامر التنفيذية وبموجبها ، تعتبر هذه القرارات ، معتمدة .
- ومن المعروف ، أن مديريات التربية والتعليم فى مصر ، بدأت منذ عام ١٩٣٩ ، وكان بالقطر المصرى كله ٦ مناطق تعليمية (كما كانت تسمى) وكانت العلاقة بينها ، وبين وزارة المعارف (حينئذ) علاقة محدودة ، تبدو من خلالها مركزية الإدارة التعليمية فى يد الوزارة .
- ثم توالى محاولات - على فترات متقاربة نسبياً - للتخفيف من حدة المركزية ، التى اتسمت بها إدارة التعليم المصرى ، إلى أن صدرت القوانين

والقرارات المنظمة للحكم المحلى ، والإدارة المحلية ، منذ أوائل الستينيات من القرن الحالى وحتى السنوات القليلة الأخيرة ، وبموجبها ، أصبحت الآن مديريات التربية والتعليم ، ٢٨ مديرية تعليمية ، موزعة على مختلف محافظات الجمهورية .
ويكل مديرية ، جهاز كامل من الإداريين ، والفنيين ، والكتابيين ، والعاملين فى وظائف أخرى ، يشتركون فى تقديم عمل متكامل (هو خدمة العملية التعليمية التربوية) نعرض للحديث عنه ، فى موضع آخر .

ثانيا : فى مجالس المراكز ومجالس القرى :

تشكل هذه المجالس ، من أعضاء يمثلون الوزارات المختلفة ، بحكم وظائفهم وكذلك من أعضاء آخرين يمثلون التنظيمات السياسية .
تتولى مجالس المدن والقرى ، الشئون الاجتماعية ، والاقتصادية ، والتعليمية كل فى نطاق واقعها الجغرافى والسكانى .
ولها السلطة فى إنشاء ، وإدارة المنشآت التى يتطلبها الوفاء بالتزاماتها .
اختصاصاتها بالنسبة للتعليم :

لهذه المجالس ، مستويات مماثلة لمجالس المحافظات التابعة لها وإن تكن محدودة الاختصاصات ، فبينما تختص مجالس المدن بالتعليمين ؛ الابتدائى والإعدادى ، تختص مجالس القرى ، بالتعليم الابتدائى فقط .
أما بالنسبة للاعتمادات المالية ، فقد كفل لها ذلك نظام الإدارة المحلية بما يتفق وإمكاناتها ، أو ما يخصص من ميزانيات المديريات التعليمية .
وأما بالنسبة لإنشاء وتجهيز ، وإدارة المدارس التابعة لهذه المجالس ، فتستطيع أن تقوم بمهام ذلك فى ضوء مآلديها من تعليمات ،
كذلك ، بالنسبة لتنفيذ المناهج ، والامتحانات ووسائل تقويم التلاميذ ثم مواعيد الدراسة والعطلات ...إلى غير ذلك من الأمور .
تستطيع مجالس المدن والقرى ، إبداء رأى وتقديم مآثره من مقترحات تتعلق بتنفيذها .

ويلاحظ أن إدارة التعليم بالنسبة لمجالس المراكز والمدن ، تكون على مستوى إدارة تعليمية ، وهى قطاع مصغر للمديرية التعليمية بالمحافظة التابعة لها ،

وتختلف مستويات هذه الإدارات باختلاف حجم التعليم فيها .
أما في مجالس القرى ، فيكون العاملون في التعليم - بحكم وظائفهم -
ممثلين للإدارة التعليمية وينوب عنهم - غالباً - من يتولى أكبر الوظائف
الإشرافية على التعليم .

ثالثاً - إدارة التعليم على مستوى القسم :

يعتبر تفتيش القسم ، هو الصورة الصغرى للإدارة التعليمية ، ويكون على
مستوى التعليم الابتدائى .

ويتولى القسم ، الإشراف على مجموعة من المدارس ، تتراوح فصولها ما
بين ١٠٠ فصل فى المدن و ٧٠ فصل فى غيرها ، ويرأسه « موجه قسم » ، يعاونه
بعض الأعضاء الفنيين ، والإداريين .

ويقوم تفتيش القسم بمهام ومستويات متنوعة : إدارية ، وفنية ومالية ،
ومخزنية ، تتعلق بالعمل فى المدارس ، التى تقع فى دائرة اختصاصه ، والتنسيق
بينها من حيث القوى البشرية والاعتمادات المالية .

ويعتبر القسم حلقة اتصال بين المدارس ، والإدارة التعليمية من جهة ،
وبينها وبين المديرية التعليمية بالمحافظة من جهة أخرى .

وقد أخذ بنظام تفتيش الأقسام منذ سنة ١٩٥٣ تبعاً لسياسة النمو والتوسع
التي انتهجتها الدولة بالنسبة للتعليم الابتدائى .

يتضح - من عرضنا السابق - أن الدولة فى مصر ، لا تدخر جهداً فى
سبيل إتاحة الفرص أمام الكفاءات المختلفة ، للإسهام فى توجيه شئون التعليم ،
والمشاركة فى الإشراف عليه ، بحيث يتوافر المناخ الجيد ، والملائم لإتمام العملية
التعليمية بنجاح ، مع وجود تعاون مشترك ، ومتبادل بين المستويات المختلفة
لإدارة التعليم ، دون تعارض فى الاختصاصات أو تضارب فى اتخاذ القرارات ،
ولكن ، الصالح العام ، هو رائد الجميع . ونود أن نشير إلى ما جاء فى قانون نظام
الحكم المحلى بشأن مباشرة وزير التربية والتعليم لمستويات الإدارة التعليمية فى
غير ديوان عام الوزارة .

حيث نص على :

- للوزير ، حق إصدار القرارات والتعليمات اللازمة لتنفيذ السياسة العامة للدولة ، ومتابعة تنفيذ أعمال الوحدات المحلية .
 - وللوزير - في سبيل ذلك - إبلاغ الوحدات المحلية ، مايراه من إرشادات ، وتوجيهات تؤدي إلى حسن سير الخدمات .
 - وضع خطة سنوية لتوزيع ، وتنسيق ، العمالة الفنية بين المحافظات ، وفق احتياجاتها ، وتبليغ هذه الخطة إلى المحافظين لاتخاذ الإجراءات اللازمة لتنفيذها .
 - المساهمة مع المجالس المحلية في الأعمال ، والمشروعات الداخلة في اختصاص هذه المجالس بعد الاتفاق معها .
 - تكليف أجهزة الوزارة ، أو أجهزة الرقابة المختصة للتفتيش على سير العمل بالمرافق والأجهزة العاملة في نطاق الوحدات المحلية وعلى تنفيذ القوانين ، واللوائح المنظمة لها ، وتبليغ التقارير المتعلقة بذلك إلى المحافظ المختص ، والوزير المختص بالحكم المحلي .
 - تكليف المحافظ المختص ، مباشرة ، في الأحوال المستعجلة بتصحيح الخطأ ، ومعالجة الإهمال الجسيم ، الذي قد يتكشف وقوعه في أعمال الوحدة المحلية ، بالنسبة لمرافق معين ، مع تبليغ ذلك للوزير المختص بالحكم المحلي .
- (مادة (١٣٥) من الباب الرابع)
- ولكي يكون للجهاز الإقليمي ، حق ممارسة الإشراف على ما يقع في نطاقه الجغرافي من خدمات ، فقد نص القانون على ما يأتي :
- يتولى المحافظ ، التفتيش على الأجهزة التنفيذية للوحدات المحلية في نطاقه المحافظ ، والمرافق العامة ، الخاضعة لإشرافها ، وله أن يكلف بإجراء هذا التفتيش أجهزة الرقابة المختصة ، أو من يختاره من الفنيين والإداريين المختصين من العاملين المدنيين بالمحافظة .
- (مادة (١٣٦) من الباب السابع)
- وفي الصفحات التالية ، نستعرض - بالتفصيل - تنظيمات إدارة التعليم ، خارج ديوان عام الوزارة :

تنظيمات إدارة التعليم على المستويين الإقليمى والمحلى

منذ أن أخذت بلادنا بتطبيق النظم الديمقراطية بقيام ثورة ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢ ، أتاحت الفرص أمام الكفاءات للاسهام فى خدمة جماهير شعبنا والإفادة من العناصر الممتازة ، فضلا عن التخفيف من قيود المركزية ، التى قاست مصر منها طوال عهود استبدادية ، توالى عليها ، ظاهرها الحرص على مصلحة الوطن ، وحقيقتها ، النصف ، وخفق حرية الفكر ، وإحباط التنافس فى خدمة البلاد .

وقد أصاب التعليم ، ما أصاب غيره من مجالات الخدمة فى المجتمع ، مما وصفه بالقصور عن الوفاء بمتطلبات الحياة المعاصرة ، إلى أن تغيرت نظم الإدارة فى البلاد ، وتبعثها تغيرات جوهرية ، وبناءة فى حياتنا ، وكان طبيعياً أن تتأثر إدارة التعليم وتنظيماته بما حدث من تغيير ، فأصدرت الدولة عدة قوانين ، وقرارات منظمة لأوضاع التعليم ، بما يتلاءم ، وواقع عالمنا المعاصر ، وفى حدود ظروفنا وإمكانياتنا ، وإن كان لا يفوتنا ، التنويه ببعض المحاولات التى بذلت على مدى ما يزيد على نصف قرن من الزمان ، للتخلص مما يعلق بمركزية الإدارة فى التعليم من شوائب

ولعل القرار الوزارى رقم ١٩١ بتاريخ ٢٠/١٠/١٩٧٧ ، والذى أصدرته وزارة التربية والتعليم ، بشأن تحديد المعدلات الوظيفية من المستويات المختلفة لأجهزة مديريات التربية والتعليم بالمحافظات ، والإدارات التعليمية بوحدة الحكم المحلى ، هو من أحدث القرارات التعليمية ، والذى يعمل بها حتى الآن .

وقد نص هذا القرار على ما يأتى :

أولاً - مستويات مديريات التربية والتعليم :

(الوظائف القيادية والإشرافية) .

يكون لمديريات التربية والتعليم بالمحافظات (٣) مستويات ، كالتى :

١ - المستوى الأول :

وتكون جميع الإدارات التابعة لها من المستوى الأول ، وهى ، مديريتا التربية والتعليم بالقاهرة ، والاسكندرية .

- يكون مدير التربية والتعليم من مستوى وكيل وزارة .

- يكون بكل مديرية تعليمية ، أربعة وكلاء ؛ إثنان للتعليم العام ، وواحد للتعليم الفنى ، وواحد للشئون المالية والإدارية .
 - يكون لكل إدارة تعليمية ، مدير ، بمستوى « مدير عام » .
 - يكون لكل إدارة تعليمية ، وكيل ، بمستوى « وكيل مديرية تعليمية » .
 - يكون لكل من مديرتى التربية والتعليم بالقاهرة ، والاسكندرية ، مدير للشئون الفنية ، بمستوى « مدير مرحلة » .
 - يكون لكل إدارة تعليمية بالمديريتين السابقتين ، خمسة مديرون للمراحل ؛ بمعدل ، واحد لكل من المرحلة الابتدائية ، والمرحلة الإعدادية ؛ والثانوى العام ، والتعليم الفنى ، والخدمات التعليمية .
 - يعين رئيس قسم لتعليم الكبار فى كل إدارة تعليمية .
 - يكون بكل من مديرتى التربية والتعليم بالقاهرة والاسكندرية ، مدير الشئون الفنية بمستوى « مدير مرحلة » .
- ٢ - المستوى الثانى :
- ويكون بها إدارة تعليمية - على الأقل - من المستوى الأول ؛ إلى جانب إدارات ذات مستوى أدبى .
- يكون مدير التربية والتعليم من مستوى « وكيل وزارة » .
 - يكون بكل مديرية تعليمية ، أربعة وكلاء ؛ إثنان للتعليم العام ، وواحد للتعليم الفنى ، وواحد للشئون المالية والإدارية .
 - يكون لكل إدارة تعليمية ، مدير ، بمستوى « وكيل مديرية تعليمية » .
 - يكون لكل إدارة تعليمية ، وكيل ، بمستوى « مدير مرحلة » .
 - يكون بكل مديرية تربية وتعليم ، خمسة مديرون للمراحل ، بمعدل « واحد ، لكل من : المرحلة الابتدائية ، والمرحلة الإعدادية ، والثانوى العام ، والتعليم الفنى ، والخدمات التعليمية ، ويكون مدير التعليم الفنى فى هذه المديريات من مستوى « وكيل مديرية » .
 - يكون بكل إدارة تعليمية إثنان من مديرى المراحل ، أحدهما للتعليم الابتدائى ، والثانى للتعليم الأعدادى ، والثانوى .
 - يعين رئيس قسم لتعليم الكبار فى كل إدارة تعليمية .

٣ - المستوى الثالث :

- وهي المديرية التعليمية ، التي لاتضم إدارات تعليمية من المستوى الأول .
- يكون مدير التربية والتعليم ، من مستوى : مدير عام .
- يكون بكل مديرية تعليمية : وكيل مديرية واحد .
- يكون لكل إدارة تعليمية مدير ، بمستوى : مدير مرحلة .
- يكون لكل إدارة تعليمية ، وكيل ، بمستوى : رئيس قسم .
- يكون بكل مديرية تربية وتعليم ، خمسة مديرون للمراحل ، بمعدل واحد لكل من :

المرحلة الابتدائية ، والمرحلة الإعدادية ، والثانوى العام ، والتعليم الفنى ، والخدمات التعليمية .

- يعين رئيس قسم لتعليم الكبار فى كل مديرية تعليمية .

كانت هذه ، هي المستويات التي تأخذ بها تنظيمات الإدارة التعليمية ، تطبيقاً لما يتبع تنظيمات الإدارة العامة والأخذ بنظم الإدارة المحلية ، على أن مستويات الإدارة فى التعليم ، تختلف من نوع إلى آخر ، وذلك فى ضوء بعض الظروف ، من بينها : الكثافة السكانية ، ومستويات التعليم ، وما تتطلبه من تبعات ، وخدمات تعليمية متنوعة .

كذلك ، نص القرار الوزارى رقم ١٩١ لسنة ١٩٧٧ ، على ماأتى : (نذكر هنا بعض الوظائف)

- فى المحافظات النائية ، ومحافظات القناة ، يعين مدير مرحلة واحد للتعليمين : الإعدادى ، والثانوى العام .

- يعين مدير للتعليم الفنى ، إذا كان بالمديرية ، أو الإدارة التعليمية ، ثلاث مدارس فنية ، على الأقل .

فإذا قل عدد المدارس الفنية عن ثلاث ، فيشرف على التعليم الفنى ، رئيس قسم ، يعاونه أعضاء من غير تخصصه ، ويشرف بمفرده إذا زاد عدد المدارس الفنية على ٥ من تخصصه .

- يعين رئيس قسم ، لكل نوعية من نوعيات التعليم الفنى ، يزيد عدد مدارسها

- على مدرسة واحدة (غير النوعية المتخصص فيها مدير التعليم الفني) .
- يعين رئيس قسم بالتعليم الثانوى العام ، إذا زاد عدد المدارس الثانوية على ٢٠ مدرسة ، ويعين آخر ، إذا عدد المدارس على ٤٠ مدرسة .
- يعين رئيس قسم بالتعليم الإعدادى ، إذا زاد عدد المدارس الإعدادية على ٢٠ مدرسة ، ويعين آخر إذا زاد عدد المدارس على ٤٠ مدرسة .
- إذا قل عدد المدارس الإعدادية والثانوية العامة عن المعدل السابق ، فيعين رئيس قسم واحد للإشراف على المدارس الإعدادية ، والثانوية معاً ، على أن يعين رئيس قسم آخر ، إذا زاد مجموع مدارس المرحلتين على ٤٠ مدرسة .
- يعين رئيس قسم لكل ٦ من موجهى الأقسام بالتعليم الابتدائى ، ويزاد واحد فى كل مديرية تعليمية من المستويين الأول والثانى وذلك لمعاونة مدير المرحلة بالمديرية ، على أن يعين موجه قسم لكل ١٠٠ فصل بالمدن و ٧٠ فصل فى غيرها .
- يعين رئيس قسم التربية الخاصة فى المديرية ، إذا تجاوز عدد فصول التربية الخاصة بها خمسين فصلاً .
- ثانياً - الإدارات التعليمية ، بالأحياء (داخل مدينتي القاهرة والإسكندرية وغيرهما) والمراكز ، والمدن :**
- ينص قرار وزارة التربية والتعليم رقم ١٩١ لسنة ١٩٧٧ على ماأتى :
- (١) يكون لكل إدارة تعليمية من المستوى الأول ، مدير ، من مستوى « مدير عام ،
- (٢) يكون لكل إدارة تعليمية ، من المستوى الثانى ، مدير ، من مستوى « وكيل مديرية تعليمية ،
- (٣) يكون لكل إدارة تعليمية ، من المستوى الثالث ، مدير ، من مستوى مدير مرحلة ، .
- (٤) يكون لكل إدارة تعليمية ، من المستوى الأول ، وكيل ، من مستوى « وكيل مديرية تعليمية ،
- (٥) يكون لكل إدارة تعليمية ، من المستوى الثانى ، وكيل ، من مستوى « مدير مرحلة ،

(٦) يكون لكل إدارة تعليمية ، من المستوى الثالث ، وكيل ، من مستوى رئيس قسم ،

هذا ، فيما يتعلق بالوظائف القيادية العليا ، (على مستوى الإدارات المحلية) . أما بقية الوظائف القيادية ، والإشرافية الأخرى ، فقد سبق ذكرها .

- من قبل - بصفة عامة ، طبقاً لمستويات المديريات التعليمية بالمحافظات ، وأما عن مسؤوليات المديريات التعليمية ، فسنتناولها - بالتفصيل - في صفحات قادمة ، وذلك في ضوء القرار الوزاري رقم ١٦٠ لسنة ١٩٧٦ .

ثالثاً - الوظائف التنظيمية ، والإدارية ، والتخصصية ، المالية ، والمكتبية ، والفنية ، ذات الصلة بإدارة التعليم :

أوضح كل من القرار الوزاري رقم ١٣٦ لسنة ١٩٧٥ والقرار الوزاري رقم ١٩١ لسنة ١٩٧٧ تنظيمات هذه الوظائف ، ومعدلاتها الوظيفية بما يتلاءم مع نظم الإدارة المحلية ، وذلك باعتبارها ، وظائف أساسية ، ومكملة للعمل التربوي ، وقد روعي في تدرجها الوظيفي ، نوعيات المديريات التعليمية ، والإدارات التابعة لها في المدن والمراكز والقطاعات ، والأقسام التعليمية ، طبقاً لمقتضيات ظروف العمل ، وحجم العمالة بها ، بالإضافة إلى متطلبات التوسع أو النمو في الخدمات التعليمية ، وما يواكب خطوات التقدم ، الذي تمضى الدولة في طريقه .

وقد منحت محافظات الجمهورية - بموجب ماصدر من قوانين وقرارات - صلاحيات ، تمكنها من إيجابية - الإسهام في شئون التعليم . فضلاً عن إيجاد تعاون متبادل بين أجهزة الدولة . المشتركة في مسؤوليات التعليم ، بمستوياتها ، ونوعياتها المختلفة ، سواء في كفاية القوى البشرية : أو الاعتمادات والمخصصات المالية ، أو الكوادر الإدارية والفنية اللازمة ، وكذلك العمل على تطوير العملية التعليمية ، بما تشمله من مناهج دراسية ، وأساليب تعليم متمر .

وفي ضوء عرضنا السابق ، نلاحظ أن تنظيمات الإدارة التعليمية ، تتجه إلى نوعيات مختصرة ، ومحدودة الاختصاصات ، وكذلك عدد العاملين بتلك الإدارات ، كلما بعدنا - أو تدرجنا - عن المستوى القومي ، أو المركزي حيث الوزارة ، تليها المحافظة بتنظيماتها ومنها ، المديرية التعليمية ، ثم الإدارة التعليمية بمجالس المراكز والمدن والقرى ، وأخيراً ، إدارة التعليم على مستوى القسم (في التعليم الابتدائي)

اختصاصات التوظيف بمديرية التربية والتعليم :

تتولى مديريات التربية والتعليم بالمحافظات - كل في حدود اختصاصاتها - مباشرة الأمور الآتية ، وذلك وفق القواعد ، والشروط الواردة في القرار الوزاري رقم ١٦٠ الصادر بتاريخ ١٩٧٦/٨/٥ والأحكام المرافقة له :

(١) تعيين خريجي ، وخريجات دور المعلمين ، والمعلمات [كان ذلك قبل تصفية هذه الدور.]

وفي حالة وجود فائض منهم ، يقوم قطاع التعليم الابتدائي بالوزارة بتوزيعه على المحافظات التي بها عجز ، ويتم ذلك طبقاً للقواعد الواردة في الباب الخامس من الأحكام المرافقة لهذا القرار ، والتي تتضمن ما يأتي :

- يعين المجندون جميعاً وفق رغباتهم ، وفوق النصاب المقرر للمحافظة من الخريجين ، إذا لزم الأمر .

- يخصص للمحافظة نسبة لا تقل عن ٣٠٪ من عدد الخريجين والخريجات منها ، للتعيين فيها - منها ٥٪ للحالات الصحية ، والاجتماعية ، المدعمة بمستندات رسمية .

- تكون أولوية التعيين داخل المحافظة ، (أو حينما يرغبون) للقات الآتية:

(أ) الخمس الأوليات ، والخمسة الأوائل من كل شعبة (ويعامل الترتيب المكرر نفس المعاملة) .

(ب) زوجات ، وأبناء ، وبنات ، وأخوة ، وأخوات الشهداء ، والمفقودين ، والمصابين بعجز معوق بسبب العمليات الحربية .

(جـ) المتزوجات ، إذا كان الزواج قد تم قبل صدور تعليمات الوزارة بالتعيين .

- في حالة توزيع الفائض على محافظات أخرى ، تتولى مديرية التربية والتعليم المختصة إرسال ملفات الخريجين ، والخريجات الفائضين إلى المحافظات التي وزعوا عليها ، لتقوم الأخيرة بإصدار قرارات تعيينهم فيها بمعرفتها .

(٢) تعيين خريجي الكليات والمعاهد ، سواء التربويين منهم ، أو غير التربويين ، الذين ترشحهم القوى العاملة ، وذلك وفقاً للقواعد الواردة في

الباب الثانى من الأحكام المرافقة لهذا القرار ، والتي تتضمن ما يأتى :

- تقوم أجهزة التنسيق المختصة فى مختلف قطاعات الوزارة بإجراء حركة تنقلات المدرسين ، والمدارس الراغبين فى النقل من محافظة إلى أخرى .
ويتم على هذا الأساس حصر الأماكن التى لازالت خالية ، على مستوى كل محافظة ، وكل مادة دراسية .

- تقوم هذه الأجهزة بعد ذلك بحصر المرشحين للتعيين فى كل مادة دراسية ، فإذا كان عددهم فى مجموعه ، أقل من عدد الأماكن الحالية ، فتقدر نسبة ملوية للعجز ، ويحدد عدد المرشحين اللازمين للتعيين فى كل محافظة ، بعد خصم العجز النسبى .

- على ضوء ماسبق ، تقوم أجهزة التنسيق - كل وما يخصها - بتوزيع خريجي الكليات والمعاهد العالية - سواء التربويين منهم ، أو غير التربويين الذين ترشيحهم القوى العاملة - على المديرية التعليمية بالمحافظات ، وفقاً لما يأتى:

(أ) زوجات وأبناء ، وبنات ، وأخوة ، وأخوات الشهداء ، والمفقودين فى العمليات الحربية ، يعينون فى الأماكن التى يرغبونها ، أو فى أقرب الأماكن إليها ، وكذلك المصابون فى العمليات الحربية بعجز معوق .

(ب) يرتب الخريجون والخريجات ترتيباً تنازلياً ، وفقاً للتقديرات الحاصلين عليها فى شهادة التخرج ، ثم يعينون بترتيب تخرجهم فى الأماكن المتاحة للتعيين وعلى ضوء رغباتهم بقدر الإمكان .

(ح) استثناء من الترتيب السابق ، تخصص نسبة قدرها ٢٥% من عدد الأماكن الخالية فى كل محافظة لتلبية رغبات التعيين كلما أمكن ذلك بالنسبة للحالات الآتية :

- ٥% من الأماكن الخالية للحالات المرضية المدعمة بالمستندات .

- ١٠% من الأماكن الخالية للمتزوجات بأفراد من القوات المسلحة .

- ٥% من الأماكن الخالية للخريجات المتزوجات .

- ٥% من الأماكن الخالية لأبناء وبنات العاملين بالوزارة ، وفروعها .

(طبقاً لطول مدة الخدمة بها)

(د) المدرسون ، والكتاتيبون والفنيون الذين كانوا يعملون في التربية والتعليم بمؤهل متوسط ثم رشحوا للتعيين في الوزارة بعد حصولهم على مؤهل عال ، يعينون في نفس المحافظات التي كانوا يعملون بها .

ويطبق ذلك - بقدر الإمكان - على غيرهم ممن كانوا يعملون بمؤهل متوسط في قطاعات أخرى غير التربية والتعليم ، ثم رشحوا للعمل بالتربية والتعليم بعد حصولهم على مؤهل عال .

- تتولى المديريات التعليمية بالمحافظات توزيع المرشحين للتعيين بها على قطاعات المحافظة ، ومدارسها ، وفق القواعد التي تضعها المديرية التعليمية لذلك ، بالاتفاق مع المجلس المحلي للمحافظة ويراعى عند وضع هذه القواعد المحلية ، الاسترشاد بالقواعد المشار إليها في البنود السابقة .

(٣) النقل داخل المحافظة بالنسبة للفتات ، الموضحة ، بعد :

(أ) العاملون في مراحل التعليم العام وكذلك المدرسون ، والمدرسون الأوئل للمواد الثقافية بالتعليم الفني (صناعي - زراعي - تجاري) وذلك بين مدارس التعليم الفني ، وبعضها ، أو بينها ، وبين مدارس التعليم العام .

(ب) المدرسون والمدرسون الأوئل للمواد الفنية في التعليم الفني ، وذلك بين مدارس كل نوعية من نوعيات التعليم الفني ، وبعضها (صناعي - زراعي - تجاري) .

(ج) العاملون في دور المعلمين والمعلمات ، وذلك بين هذه الدور وبعضها أو بينها وبين مدارس المرحلة الثانوية ، مع مراعاة مستوى الكفاية المقرر لهذه الدور .

على أن يكون ذلك ، وفقاً للقواعد التي تضعها المديرية التعليمية ، بالإشتراك مع المجلس المحلي للمحافظة ، ومع الاسترشاد بما ورد في الباب الثاني من الأحكام المرافقة لهذا القرار ، والتي تتضمن ما يأتي :

أولاً - الهدف من إجراء حركات النقل بين العاملين ، تحقيق الأمور الآتية:

- توفير الأعداد ، والتخصصات المختلفة في كل محافظة ، تحقيقاً لما تتطلبه مصلحة العمل .

- تحقيق التوازن بين مختلف المحافظات فى حالة وجود عجز فى بعض هيئات التدريس ، أو الوظائف .
- التيسير على العاملين ، بالنسبة للنواحي الاجتماعية - والصحية ، وجمع شمل الأسرة ، وتوفير العلاج لأصحاب الأمراض الخاصة .
- المحافظة على استقرار العاملين فى مواطنهم الأصلية ، بقدر الإمكان .
- ومع ذلك ، يجوز لمجلس الوكلاء أن يقرر نقل أحد العاملين ، إذا رأى أن ذلك يتفق وصالح العمل ، على أن يكون قراره فى ذلك مسبباً ، ونهائياً .
- ثانياً - تحقيقاً لهذه الأهداف ، تصنف رغبات النقل لكل وظيفة ، ولكل تخصص طبقاً ، لما يأتى :
- زوجات ، وأبناء ، وبنات ، وإخوة ، وأخوات الشهداء ، والمفقودين فى العمليات الحربية ، وتكون لهم الأولوية على باقى الراغبين فى النقل .
- المصابون فى العمليات الحربية بعجز معوق ، وكذلك العاملون المصابون أثناء الخدمة ، أو بسببها :
- الأقدمية - وفقاً لمدة البقاء فى الوظيفة الأخيرة ، بعيداً عن المحافظة المرغوب النقل إليها - سواء أكانت هذه المدة فى محافظة أو أكثر مع إضافة أقدمية اعتبارية ، تعادل نصف مدة البقاء بالنسبة للعمل أقدمية اعتبارية ، تعادل نصف مدة بالنسبة فى محافظات .
- (مطروح ، والبحر الأحمر ، والوادى الجديد ، سيناء ، وسوهاج ، وقنا ، وأسوان ، والواحات التابعة لمحافظة الجيزة) .
- ويخصص ٦٠ ٪ من عدد الأماكن الخالية (بعد استنفاد الحالات المنصوص عليها فى البندين الأوليين .) أى بالنسبة للمشاركين فى العمليات الحربية أو أقاربهم وذلك للنقل بالأقدمية .
- الحالات الاجتماعية ، والصحية ، ويخصص لها ٤٠ ٪ من عدد الأماكن الحالية ، وبأعداد متساوية من هذه النسبة ، لكل فئة من الفئات الآتية :
- * المقاتلون بالجبهة ، وزوجاتهم .
- * العائدون من التجنيد طبقاً لرغباتهم .
- * الحالات الصحية التى يقرر القومسيون الطبى المختص صراحة حاجتها

للنقل إلى جانب محافظة معينة .

* أبناء وبنات العاملين بالوزارة وفروعها (طبقاً لطول مدة الخدمة بها)
* جمع شمل الزوجين .

* الحالات الاجتماعية المدعمة ببحوث أو مستندات .

وفي حالة عدم استيفاء النسبة المخصصة لأى من الفئات الخمس السابقة، تستكمل من الفئة الأكثر عدداً فى رغبات النقل .

* وفى حالة تساوى راغبي النقل من فئة واحدة فى ترتيب الأحقية ، يفضل المتزوج على الأعزب ، ثم الأكبر سناً ، ثم الأقدم تخرجاً .

ثالثاً - يراعى عند إجراء حركات النقل ماأتى :

- تعتبر الإدارات التعليمية المختلفة ، داخل المحافظة ، وحدة واحدة ، وتقوم مديرية التربية والتعليم بالمحافظة بتوزيع المنقولين إليها على هذه الإدارات ، طبقاً للقواعد ، والشروط المقررة .

- تحسب المدة التى يقضيها العاملون فى القوات المسلحة ، أو فى العمل بالتنظيمات السياسية والشعبية ، أو فى البعثات الدراسية ، أو فى الإعارات الداخلية ، ضمن مدة البقاء فى المحافظة التى يرغبون فى النقل منها .

- لا يجوز النظر فى تعديل قرار النقل أو التعيين فى الوظائف الأعلى ، إذا كان ذلك قد تم بناء على رغبة العامل ، أو بإطلاق رغباته .

- لا يجوز نقل أى حالات فردية بعد إنتهاء العام الدراسى ، إلا فى حدود ما تتطلبه ظروف العمل الطارئة .

- يجوز النقل بالبديل المتكافئ ، على نفقة المتبادلين ، وذلك بعد موافقة الإدارات ، أو المديريات التعليمية المختصة ، ولايجوز الرجوع عن هذا البديل بعد صدور الأمر بالتنفيذ به .

٤- التعيين فى الوظائف الموضحة ، بعد ، وهى :

(أ) المدرسون الأوائل ، والوكلاء ، والنظار ، فى التعليم الابتدائى .

(ب) موجهو الأقسام ، وموجهو المواد ، ورؤساء الأقسام فى التعليم الابتدائى .

- (ج) المدرسون الأوائل ، والوكلاء ، والنظار ، ورؤساء الأقسام ، والموجهون فى غير التعليم الابتدائى (عدا التعليم الفنى)
- (د) المدرسون الأوائل للمواد الفنية فى التعليم الفنى (صناعى - زراعى - تجارى) والقوى الكهربائية .

(هـ) الأمناء الأوائل للمكتبات ، والموجهون .

(و) الأخصائيون الأوائل ، والموجهون للصحافة المدرسية ، والتربية المسرحية ، والتربية الاجتماعية ، والتخطيط ، والوسائل التعليمية ، والتدريب ، والإحصاء ، والامتحانات ، والعلاقات العامة . الخ

(ز) الأمناء الأوائل ، والموجهون للمعامل ، فى مراحل التعليم العام ، والفنى .

(ح) الأمناء الأوائل للصيانة ، والمخازن ، والتشغيل ، والزراعة ، والمرافق فى التعليم الفنى .

(وفىما عدا هذه الوظائف ، يكون التعيين عن طريق أجهزة التنسيق المختصة بالديوان العام للوزارة .)

وقد تضمن الباب الثالث من القرار رقم ١٦٠ لسنة ١٩٧٦ ، القواعد والأحكام التى ينبغى مراعاتها فى الوظائف المذكورة السابقة ، وذلك على النحو التالى :

أولا - لايجوز التعيين فى وظائف أعلى بالنسبة لمن كان موقوفاً عن العمل ، أو محالاً إلى النيابة العامة ، أو المحاكمة التأديبية ، وذلك طوال مدة الوقف ، أو الإحالة ، فإذا ما ثبت عدم إدانته ، أو وقعت عليه عقوبة لا تتجاوز الإنذار ، فينظر فى تعيينه فى الوظيفة الأعلى ، مع احتساب تعيينه فى هذه الوظيفة من تاريخ تعيين زملائه فيها .

كما لايجوز التعيين فى وظيفة أعلى بالنسبة لمن وقعت عليه عقوبة من عقوبات الخصم ، أو الوقف عن العمل ، أو تأجيل العلاوة ، أو الحرمان منها ، أو لفت النظر ، أو اللوم (لشاغلى الفئة الثانية) وذلك خلال المدة السابقة لصدور قرار يرفع العقوبة .

ومع ذلك ، يجوز لمجلس الوكلاء (وكلاء وزارة التربية والتعليم) أن يقرر حرمان أحد من التعيين في الوظيفة الأعلى ، أو تأجيل تعيينه فيها ، إذا رأى ذلك يتفق ، وصالح العمل ، على أن يكون قراره في ذلك ، مسبباً ، ونهائياً .

ثانياً - يشترط فيمن يرشح للتعين في وظيفة أعلى ، ما يأتي :

- الحصول على تقدير (ممتاز) في سنتين من السنوات الثلاث الأخيرة ، على ألا يقل التقدير الثالث عن (جيد) ، وذلك بالنسبة لمتوسط التقريرين ؛ السنوي والفني ، فإذا لم يوجد تقرير فني للمرشح ، اكتفى بالتقرير السنوي .

- قضاء الحد الأدنى ، المقرر لمدة البقاء في الوظيفة الأخيرة ، والحد الأدنى المقرر لمدة الاشتغال بالتعليم ، طبقاً لما هو مقرر بالنسبة للترشيح لكل وظيفة .

- حضور برنامج تدريبي ، تعدده المديرية التعليمية (طبقاً للأسس التي تضعها الإدارة العامة المختصة) ، وينتهي هذا البرنامج باختبار تحريري ، تخصص له مائة درجة ، ويعتبر الحاصلون على ٦٠ ٪ على الأقل ، ناجحين في هذا البرنامج ، وتسرى نتيجة هذا التدريب للعام الدراسي ، الذي يتم فيه ، ولعام تال ، فقط .

يحدد عدد المرشحين لحضور البرنامج التدريبي ، السابق ، بعدد الوظائف الشاغرة ، مضافاً إليها ٥٠ ٪ من العدد ، وذلك وفق ترتيب الفئات المالية للمرشحين لشغل الوظيفة (بصرف النظر عن تسلسل الأقدمية في ذات الفئة) وطبقاً لعدد البقاء في الوظيفة الأخيرة ، مع الالتزام بالخط الأفقي ، الذي تحدده الوزارة لكل مستوى وظيفي . (بمعنى المساواة في المستوى الوظيفي لمن تنطبق عليهم الشروط في مختلف تخصصات المواد ، وسنة التخرج ، وممارسة العمل)

- فيما عدا ، المرشحين للتعين في وظيفة مدرس أول بجميع المراحل التعليمية ، أو وكيل مدرسة ابتدائية ، يحضر الناجحون في برنامج التدريب مقابلة شخصية أمام لجنة يرأسها مدير التربية والتعليم ، أو مدير الإدارة العامة المختص (أو من ينيبه عنه من مستوى لا يقل عن مدير مرحلة) .

وتتولى هذه اللجنة ، اختبار المرشحين اختباراً شخصياً ، تخصص له خمسون درجة بوضع الاستمارة اللازمة لهذا الاختبار ، ويستبعد من الترشيح كلياً ، من لا يحصل على ٥٠ ٪ على الأقل من درجة هذا الاختبار الشخصي .

أما بالنسبة لقطاع التعليم الفنى ، فيتم عقد الاختبار الشخصى للمرشحين جميعاً خلال فترة التدريب ، الذى يعقد مركزياً بالقاهرة ، دون انتظار نتيجة الاختبار التحريرى ، على أن يستعبد من الناجحين فى الاختبار التحريرى ، غير اللائقين فى الاختبار الشخصى .

- يرتب الناجحون فى كل من الاختبار التحريرى للبرنامج التدريبى ، والاختبار الشخصى ، من كل فئة مالية (يصرف النظر عن تسلسل الأقدمية فى ذات الفئة) ترتيباً تنازلياً ، فيما بينهم ، طبقاً لمدة البقاء فى الوظيفة الأخيرة . وفى حالة التساوى ، يفضل الأقدم فى تاريخ الاشتغال بالتعليم ، فالأقدم فى تاريخ التخرج ، فالأكبر سناً .

ويراعى عند شغل الأماكن الخالية (بعد إجراء النقل) أولاً ، بالناجحين من الفئة المالية الأعلى ، بترتيب مدة بقائهم فى الوظيفة الأخيرة ، ثم بالناجحين من الفئة المالية التى تليها ، بنفس الأسلوب ... وهكذا

- الذين كانوا قد استوفوا شروط التعيين فى الوظائف الأعلى فى العام السابق ، ولكن الدور لم يدركهم ، يترتبون مع زملائهم الجدد فى العام التالى ، وذلك وفق الشروط الموضحة فى هذا القرار ، (رقم ١٦٠ لسنة ١٩٧٦) والأحكام المرافقة له .

ثالثاً - عند ترتيب المرشحين للتعيين فى الوظائف الأعلى ، تضاف الأقدمية الاعتبارية الآتية :

(أ) سنتان لمدة الاشتغال بالتعليم ، وسنتان أخريان للأقدمية فى الوظيفة الأخيرة ، بالنسبة للحاصلين على الدكتوراه فى التربية ، أو فى مادة التخصص .

(ب) سنة لمدة الاشتغال بالتعليم ، وسنة أخرى للأقدمية فى الوظيفة الأخيرة بالنسبة للحاصلين على الماجستير فى التربية ، أو فى مادة التخصص ، والحاصلين على الدبلوم الخاصة فى التربية .

(جـ) سنة للأقدمية فى الوظيفة الأخيرة لمن اجتازوا البعثة الداخلية بكلية التربية ، أو بعثة خارجية ، أو داخلية لا تقل مدتها عن عام دراسى ، أو حصلوا على دبلوم فى الدراسات العليا ، أو على دبلوم فى التربية بعد المؤهل العالى ، أو على إجازة التدريس بعد المؤهل العالى ، أو من اجتازوا بنجاح برامج التأهيل

التربوي ، التي تنظمها كلية التربية لحملة المؤهلات العالية ، أو الجامعية ، وكذلك الحاصلين على مؤهلات معادلة ، طبقاً لما يقرره مجلس الوكلاء . ويراعى بالنسبة لمن اجتازوا البعثة الداخلية بكلية التربية ، أن تكون لهم ، الأولوية على غيرهم عند الترشيح للتعين في الوظائف الأعلى ، التي تتفق مع نوع الدراسة بالكلية (إدارة مدرسية - توجيه فني) ، وفي هذه الحالة ، يرتبون فيما بينهم ، ترتيباً تنازلياً ، طبقاً لمدة البقاء في الوظيفة الأخيرة ، وفي حالة التساوي ، يفضل الأقدم في تاريخ الاشتغال بالتعليم ، فالأقدم في تاريخ التخرج ، فالأكبر سناً .

رابعاً - عند ترتيب المرشحين للتعين في المستوى الوظيفي الواحد ، الذي يشترك في شغله حاصلون على مؤهلات مختلفة ، تخصم من مدة الاشتغال بالتعليم ، مدة اعتبارية قدرها سنتان ، للحاصلين على مؤهلات بين المتوسطة والعالية ، وأربع سنوات للحاصلين على مؤهلات متوسطة ، وذلك بالمقارنة بين هذه الفئات ، وبين الحاصلين على مؤهلات عالية ، على أن يطبق ذلك مرة واحدة عند الترشيح لأول وظيفة أعلى ، يشتركون في شغلها .

خامساً - عند حساب مدة الاشتغال بالتعليم بالنسبة لمن كانوا حاصلين على مؤهلات متوسطة ومقيدين على المرحلة الابتدائية ، ثم حصلوا على مؤهلات عالية أثناء الخدمة ، تضاف لهم بالكامل ، مدة الاشتغال بالتعليم بالوحد المتوسط ، إذا كان ترشيحهم لوظيفة أعلى في المرحلة الابتدائية .

أما إذا كان الترشيح لغير وظائف التعليم الابتدائي ، فتضاف لهم أقدمية اعتبارية عن فترة عملهم قبل الحصول على المؤهل العالي ، تساوي نصف مدة العمل بالتعليم الابتدائي ، وذلك وفق الشرطين التاليين :

(أ) تضاف الأقدمية الاعتبارية إلى أقدمية الحصول على المؤهل العالي .

(ب) يطبق هذا الوضع ، على الراغبين في العمل بغير التعليم الابتدائي ، أو الذين يقتضى صالح العمل ، الإبقاء عليهم في غير هذا التعليم .

أما الذين يرغبون في العودة إلى التعليم الابتدائي ، ويمكن الاستغناء عنهم ، فيعينون في نفس مستوى نظرائهم العاملين بالتعليم الابتدائي .

سادساً - الذين يعملون بمرحلة غير المرحلة الابتدائية ، ولهم مدة اشتغال سابقة في التعليم الابتدائي ، تضاف لهم أقدمية اعتبارية إلى مدة الاشتغال بالتعليم ، تساوي نصف المدة التي أمضوها في التعليم الابتدائي . والذين يعملون

بالمرحلتين الإعدادية ، والثانوية ، بصفة أصلية (بأوامر تنفيذية) ممن حصلوا على مؤهلات عالية ، أثناء الخدمة ، تحتسب لهم مدة العمل بهاتين المرحلتين بالكامل . عند ترشيحهم للتعيين فى وظيفة أعلى فى أى من هاتين المرحلتين .

سابعاً - عند الترشيح للتعيين فى الوظائف الأعلى بالمحافظات
الفائية :

(سوهاج ، قنا ، أسوان ، الوادى الجديد ، البحر الأحمر ، سيناء ، مطروح ،
الواحات التابعة لمحافظة الجيزة) .

يمكن التجاوز عن أربع (٤) سنوات من المدة المقررة للاشتغال بالتعليم والمحددة لكل وظيفة ، أو سنتين من مدة البقاء فى الوظيفة الأخيرة ، أو عنهما معاً ، وذلك ، إذا لم يتوفر العدد اللازم للتعيين بهذه الجهات فى الوظائف الأعلى ، من بين المستوفين للشروط المقررة لمدة الاشتغال بالتعليم ، أو لمدة البقاء فى الوظيفة الأخيرة ، على المستوى المحلى ، أولاً ، ثم على المستوى المركزى ، ثانياً .

ويراعى فى هذه الحالة ، إلا يتم نقل المعين فى وظيفة أعلى إلى محافظة أخرى ، قبل أن يقضى عامين على الأقل بالمحافظة النائية فى الوظيفة التى عين فيها .

ثامناً - يكون التعيين فى الوظيفة الأعلى - تحت الاختبار لمدة عام دراسى ، فإذا أثبت المعين نجاحاً فى القيام بأعباء الوظيفة الأعلى ، اعتبر معيناً فيها ، بصفة أصلية ، وإلا فيعاد إلى الوظيفة التى عين منها ، ويتم ذلك بقرار يصدر من نفس السلطة التى أصدرت قرار التعيين فى الوظيفة الأعلى ، وبمقتضى تقرير يقدم من الجهة التى تعترض على تثبيته فى الوظيفة المعين فيها .

تاسعاً - كل من يعين فى وظيفة أعلى ، يجب عليه أن يمارس بالفعل أعباء الوظيفة التى عين فيها .

ولا يجوز تعديل هذه الوظيفة ، أو السماح بممارسة أعمال غير الأعمال الخاصة بها .

وهكذا ، نرى أن القرار الوزارى رقم ١٦٠ لسنة ١٩٧٦ تناول بالتنظيم شئون النقل ، والتعيين فى وظائف هيئات التدريس ، والإشراف ، والتوجيه الفنى ، والوظائف الفنية الأخرى بمديرية التربية والتعليم .

السلم الوظيفى للعاملين بمديرىات التربية والتعليم

بعد أن عرضنا لأهم اختصاصات المديرىات التعليمية بالمحافظات ، نتناول - فيما يلى -

مراتب التدريب الوظيفى ، لهيئات التدريس ، والإشراف ، والتوجيه الفنى ، وبعض الوظائف الفنية الأخرى ، ومايتبع بشأنها :

أولاً - فى المرحلة الابتدائية :

- المدرس :

يعين من الحاصلين على مؤهل متوسط تربوى ، مثل دبلوم دور المعلمين والمعلمات ، كحد أدنى ، أو مايعادله . *

ناصيبة الأسبوعى من عدد الحصص - ٢٤ حصة .

- المدرس الأول :

يعين فى المدارس الابتدائية ، التى يزيد عدد فصولها على عشرة فصول ، فإذا بلغ عدد فصول المدرسة ١٥ فصلاً فأكثر يعين مدرس أول آخر ، ولا يقل نصيب المدرس الأول من عدد الحصص أسبوعياً عن ثلثى ناصيب المدرس .

وتشغل هذه الوظيفة بالتعيين فى وظيفة مدرس بالمرحلة الابتدائية ، إذا استوفى الشروط الآتية :

(أ) قضاء ٦ سنوات على الأقل فى التدريس ، بالنسبة للحاصلين على مؤهل متوسط ، ٤ سنوات بالنسبة للحاصلين على مؤهل بين العالى والمتوسط ، سنتين بالنسبة للحاصلين على مؤهل عال .

(ب) يفسح المجال سنوياً لعدد من أصحاب الخبرة ، للتعيين فى هذه الوظيفة بشرط استيفاء التقديرات المطلوبة ، وقضاء ١١ سنة على الأقل فى أعمال التدريس .

- وكيل المدرسة :

يعين وكيل لكل مدرسة ابتدائية ذات عشرة فصول فأكثر ، فإذا بلغ عدد الفصول ٢٠ فصلاً فأكثر ، عين للمدرسة ، وكيلان .

* يعد معلم المرحلة الابتدائية - الآن - بكليات التربية التابعة للجامعات المصرية .

يقوم وكيل المدرسة بتدريس نصف عدد الحصص ، المقررة لنصيب المدرس أسبوعياً ، بالإضافة إلى المسئوليات الأخرى التي يمارسها .
وتشغل هذه الوظيفة بالتعيين من وظيفة مدرس أول بالمرحلة الابتدائية ، إذا استوفى الشروط الآتية :

(أ) قضاء سنتين على الأقل في وظيفة مدرس أول :

(ب) في حالة عدم توفر العدد اللازم بالمحافظة من المدرسين الأوائل ، المستوفين للشروط المقررة ، تملأ الوظائف الشاغرة من المدرسين الأوائل ، ثم من المدرسين ، بشرط قضاء ٨ سنوات على الأقل في التدريس ، بالنسبة للحاصلين على مؤهل متوسط و ٦ سنوات بالنسبة للحاصلين على مؤهل بين العالي والمتوسط ، ٤ سنوات بالنسبة للحاصلين على مؤهل عال .

(جـ) يفسح المجال سنوياً لعدد من أصحاب الخبرة ، للتعيين في هذه الوظيفة بشرط استيفاء المطلوب وقضاء ١٣ سنة على الأقل في أعمال التدريس ، منها سنتان على الأقل في وظيفة مدرس أول .

- ناظر المدرسة :

(أ) تشغل هذه الوظيفة من وكلاء المدارس الابتدائية ، بشرط قضاء سنتين على الأقل في وظيفة وكيل مدرسة ابتدائية .

فإذا لم يتوافر العدد اللازم من الوكلاء المستوفين للشروط ، شغلت من الوكلاء ، ثم من المدرسين الأوائل ، ثم المدرسين ، بشرط ألا تقل مدة اشتغالهم بالتعليم عن ٦ سنوات بالنسبة للحاصلين على مؤهل عال و ٨ سنوات بالنسبة للحاصلين على مؤهل بين العالي والمتوسط و ١٠ سنوات بالنسبة للحاصلين على مؤهل متوسط .

على أن يكون المرشح ، قد أمضى منها ٦ سنوات على الأقل في التدريس بالمرحلة الابتدائية .

(ب) عند التعيين في وظيفة ناظر مدرسة ابتدائية ، يفضل الحاصلون على مؤهلات تربوية (متوسطة أو عالية) بالمقارنة بغير الحاصلين على هذه المؤهلات ، حتى ولو كانوا يشغلون فئات مالية أعلى .

ويرتّب الحاصلون على مؤهلات تربوية ، فيما بينهم ، طبقاً للفئة المالية (بصرف النظر عن تسلسل الأقدمية في ذات الفئة) ، ووفق مدة الاشتغال بالوظيفة الأخيرة .

- مساعد موجه المادة أو النشاط التربوي :

(وظيفة معادلة لناظر المدرسة الابتدائية) تنشأ هذه الوظيفة ، للحاصلين على مؤهلات أقل من المتوسطة ، أو لذوى الخبرة من العاملين فى مختلف المراحل التعليمية (التربية الرياضية - التربية الموسيقية - التربية المسرحية) ، هى وظيفة معادلة لوظيفة ناظر مدرسة ابتدائية ، ويشترط للتعين فيها ، قضاء ٢٠ سنة على الأقل فى الاشتغال بالتعليم ، مع توفر بقية الشروط الأخرى ، المقررة للتعين فى الوظائف الأعلى ، ويراعى عند التعيين فى هذه الوظيفة ، ألا يزيد عدد مساعدى الموجهين على نصف عدد الموجهين بالمرحلة الابتدائية ، فى كل من هذه المواد أو الأنشطة . ويجوز تعيين المتازين من مساعدى الموجهين فى وظيفة موجه مادة بالابتدائى ، بشرط قضاء ٦ سنوات على الأقل فى وظيفة مساعد موجه ، والحصول على تقدير ممتاز ، فى كل سنة من السنوات الثلاث الأخيرة .

- موجه القسم :

وتشغل بالتعيين من وظيفة ناظر مدرسة ابتدائية ، بشرط قضاء ٤ سنوات على الأقل فى الوظيفة الأخيرة .

- موجه مادة :

(وظيفة معادلة لموجه قسم ، ووكيل ثانوى ، وموجه إعدادى) وتشغل بالتعيين من وظيفة ناظر مدرسة ابتدائية من الحاصلين على مؤهلات متخصصة فى المادة ، وبنفس الشروط المقررة للتعين فى وظيفة موجه قسم ، أو من وظيفة مدرس أول بدور المعلمين والمعلمات بنفس الشروط المقررة للتعين فى وظيفة وكيل دار معلمين ، وما فى مستواها .

وإذا لم يتوفر العدد الكافى بالمديرية لشغل الأماكن الشاغرة ، فيرشح من بين المدرسين الأوائل بالمرحلة الثانوية ، ووكلاء الإعدادى ، ولا يوكل التوجيه فى المرحلة الإعدادية لهؤلاء إلا بالنسبة لمن كان حاصلًا على مؤهل عال متخصص .

- رئيس القسم بالمرحلة الابتدائية :

وهي وظيفة مناظرة لوظيفة رئيس قسم بالمراحل التعليمية المختلفة .
وتشغل بالتعيين من وظيفة موجه قسم ، أو موجه مادة بالابتدائي ، بشرط قضاء ٣ سنوات على الأقل في الوظيفة الأخيرة .

وعند تساوى المرشحين ، وفق الشروط ، تكون الأولوية في التعيين في وظيفة رئيس قسم بالمرحلة الابتدائية لمن عملوا لأطول مدة نسبياً في وظائف النظارة ، والتوجيه بالتعليم الابتدائي .

ثانياً - في المرحلة الإعدادية :

- المدرس :

تشغل وظيفة المدرس ، بالحاصلين على مؤهلات في مستوى الكفاية اللازمة لكل مادة دراسية .

ونصيب المدرس الأسبوعي من عدد الحصص ٢١ حصة .

- المدرس الأول :

(وظيفة معادلة لمدرس ثانوى ، أو مدرس بدور المعلمين والمعلمات)
يشغل هذه الوظيفة مدرسو المرحلة الإعدادية ، بشرط قضاء ٨ سنوات على الأقل بالنسبة للحاصلين على مؤهلات بين العالية والمتوسطة و٤ سنوات على الأقل بالنسبة للحاصلين على مؤهلات عالية .

ونصيب المدرس الأول الأسبوعي من عدد الحصص ، ما يعادل ثلثي نصيب المدرس .

- وكيل مدرسة إعدادية :

(وظيفة معادلة لمدرس أول ثانوى أو مدرس أول بدور المعلمين والمعلمات)
وتشغل هذه الوظيفة ، بالتعيين من بين المدرسين الأوائل بتلك المرحلة ، بشرط قضاء ٤ سنوات على الأقل في الوظيفة الأخيرة .

- ناظر مدرسة إعدادية :

(وهي وظيفة معادلة لكل من الوظائف التالية : وكيل مدرسة فنية ، وكيل مدرسة ثانوية - موجه مادة بالإعدادي - وكيل دار معلمين أو معلمات) وتشغل

بالتعيين من بين وكلاء المدارس الإعدادية ، والمدرسين الأوائل بالمرحلة الثانوية ، ودور المعلمين ، والمدارس الفنية نظام السنوات الخمس ، بشرط قضاء ٤ سنوات على الأقل فى الوظيفة الأخيرة ، مع مراعاة ما يأتى :

١ - تشغل وظائف موجهى المواد بالمرحلة الإعدادية ، من بين الحاصلين على مؤهلات متخصصة .

٢ - يفضل العاملون بدور المعلمين والمعلمات ، والمدارس الفنية نظام السنوات الخمس ، عند الترشيح ، لشغل وظائف الوكلاء بهذه الدور ، أو المدارس ، على أساس أقدمية اعتبارية فى الوظيفة الأخيرة ، مدتها سنة ، بشرط قضاء السنتين الأخيرتين فى العمل بهذه الدور أو المدارس .

ثالثاً - فى المرحلة الثانوية :

(بنوعياتها وكذلك دور المعلمين والمعلمات) (١)

- المدرس :

تشغل هذه الوظيفة بالتعيين من الحاصلين على مؤهلات فى مستوى الكفاية اللازمة ، وذلك :

عن طريق النقل ، أو الندب من المراحل التعليمية الأخرى ، ولا ينقل المدرس إلى المرحلة الثانوية ، إلا بعد قضاء ٤ سنوات على الأقل فى الاشتغال بالتعليم بصفة أصلية فى المرحلة الإعدادية .

أما مدرسو دور المعلمين والمعلمات ، والمدارس الفنية نظام السنوات الخمس ؛ فيختارون من بين الممتازين من المدرسين ، بشرط قضاء ٧ سنوات على الأقل فى التدريس بالمرحلتين الإعدادية والثانوية ، منها ٣ سنوات على الأقل فى المرحلة الثانوية .

ويكن نصيب المدرس الأسبوعى من عدد الحصص (فى هذه المدارس جميعها) ١٨ حصة .

(١) ألغيت دور المعلمين والمعلمات بعد تصفيتها وحلت محلها شعبة التعليم الابتدائي بكليات التربية .

- المدرس الأول :

تشغل هذه الوظيفة بالتعيين من بين مدرسى المرحلة الثانوية ، ودور المعلمين والمعلمات ، والمدارس الفنية ، بشرط قضاء ٨ سنوات على الأقل فى الاشتغال بالتعليم ، منها أربع سنوات على الأقل بنفس المرحلة .

وبالنسبة للحاصلين على مؤهلات عالية غير متخصصة من مدرسى اللغات بالمرحلة الثانوية ، يراعى عند ترشيح أى منهم لوظيفة مدرس أول بتلك المرحلة ، ألا يقل متوسط تقديراته فى السنوات الثلاث الأخيرة ، عن « ممتاز » .

- يعين مدرس أول لكل ثلاثة من مدرسى المادة على مستوى المحافظة ، وتستثنى من ذلك محافظات : البحر الأحمر ، الوادى الجديد ، مطروح . فيكون المعدل ، مدراس أول لكل مدرسين .

كما يستثنى من ذلك ، مادة التربية وعلم النفس فى دور المعلمين والمعلمات ، ومجموعات التخصص العلمية ، والعملية فى التعليم الفنى ، ويترك المعدل فيها طبقاً لما تحدده وكالة الوزارة المتخصصة ، وعند التطبيق ، تعامل فروع المواد العلمية (الكيمياء - التاريخ الطبيعى - الفيزياء) وفروع المواد الاجتماعية (التاريخ - الجغرافيا) معاملة المواد المستقلة .

- فى جميع الحالات ، يكون نصيب المدرس الأول المشرف على المادة ، ثلثى نصيب المدرس .

وكيل المدرسة الثانوية :

(وهى وظيفة معادلة لوظيفة كل من : ناظر مدرسة إعدادية وكيل دار معلمين ومعلمات ، موجه مادة بالمرحلة الإعدادية ، وقد سبق الحديث عنها) . وقد نص القرار على ما يأتى :

- يعين وكيل لكل دار معلمين ، أو معلمات ؛ لا يقل عدد فصولها عن عشرة فصول ، بشرط ، ألا يزيد عدد الوكلاء فى أى دار مهما كان عدد فصولها على ثلاثة .

- فى المدارس الإعدادية ، والثانوية بأنواعها ، يعين وكيل لكل ١٥ فصل ، ووكيلان لأكثر من ذلك .

- يجوز تعيين وكيل ثالث ، إذا زاد عدد فصول المدرسة على ٤٥ فصلا .

- بالإضافة إلى المعدل السابق ، يعين بكل مدرسة من مدارس التعليم الفنى (صناعى - زراعى - تجارى) وكيل للمواد الثقافية عن طريق المديرية ، ووكيل آخر للشئون الطلبة ، والامتحانات ، بمعرفة قطاع التعليم الفنى .

وبالنسبة للمدارس الصناعية ، والزراعية ، يعين كذلك ، وكيل للشئون المالية ، والمخزنية ، والمرافق ، ومشروع رأس المال بمعرفة قطاع التعليم الفنى .

- فى جميع الأحوال ، يقوم وكيل المدرسة بتدريس ٦ حصص أسبوعياً على الأقل فى مادة تخصصه ، بالإضافة إلى المسئوليات الأخرى التى يمارسها ، عدا الوكلاء العاملين بالتعليم الصناعى .

- يجوز لمجلس الوكلاء بوزارة التربية والتعليم ، أن يصدر قراراً بشروط التعيين فى وظيفة وكيل مدرسة ثانوية ، ومافى مستواها ، (بجدول كامل) بمختلف مراحل التعليم العام ، على أن يتم ذلك ، على أساس المرحلة التعليمية ، المقيد عليها العامل بصفة أصلية .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، يجوز لمجلس الوكلاء ، أن يصدر قراراً بشروط التعيين فى وظيفة مدرس أول (بجدول كامل) ومافى مستواها بمختلف المراحل التعليمية ، على أن يتم ذلك ، على أساس المرحلة التعليمية ، المقيد عليها المدرس بصفة أصلية ، وبحيث لا يوكل الإشراف على المادة . إلا لمن يحمل مؤهلاً متخصصاً ، أو أحد المؤهلات ، التى يكون قد تحدد مستوى كفايتها بضوابط معينة (١) .

ناظر المدرسة الثانوية :

(وظيفة معادلة لوظيفة كل من : ناظر دار معلمين أو معلمات ، ناظر مدرسة فنية نظام السنوات الخمس - موجه ثانوى - رئيس قسم) .

(١) تشغل هذه الوظيفة بالتعيين من بين نظار المدارس الإعدادية ، ووكلاء المدارس الثانوية العامة ، ووكلاء دور المعلمين والمعلمات ، ووكلاء المدارس الفنية نظام السنوات الخمس ، وموجهى المواد بالمرحلة الإعدادية وموجهى المواد والأقسام بالمرحلة الابتدائية ، من الحاصلين على مؤهلات عالية ، بشرط قضاء ٣ سنوات على الأقل فى الوظيفة الأخيرة .

(١) وزارة التربية والتعليم - القرار الوزاري لسنة ١٩٧٦ - الباب الثالث - ص ٢٦ .

(٢) عند الترشيح لشغل وظائف النظار يدور المعلمين والمعلمات ، أو المدارس الفنية نظام السنوات الخمس ، يفضل العاملون بهذه الدور أو المدارس على أساس منحهم أقدمية اعتبارية فى الوظيفة الأخيرة ، مدتها سنة واحدة ، ويشترط قضاء السنتين الأخرتين فى العمل بهذه الدور ، أو المدارس .

(٣) عند الترشيح لشغل وظيفة ناظر مدرسة ثانوية ، أو ما يعادلها ، يراعى تطبيق الشروط المتبعة فى التعيين لشغل وظائف أعلى والتي سبق ذكرها .

رابعاً - وظائف فنية أخرى ، من مسئوليات المديريات التعليمية

تتبع كل مديرية تعليمية ، مجموعة من الوظائف الفنية ، التى لها نظائرها فى الديوان العام لوزارة التربية والتعليم (على المستوى القومى) ، هذه الوظائف هى :

١ - فى تعليم الكبار :

- مساعد موجه تعليم كبار (بمستوى مدرس أول ثانوى)
- موجه تعليم كبار (بمستوى موجه قسم ، أو موجه إعدادى)
- رئيس قسم تعليم كبار (بمستوى موجه ثانوى)

٢ - فى وظائف :

التخطيط ، الوسائل التعليمية ، الإحصاء ، الامتحانات ، التدريب ، العلاقات العامة ... الخ

- أخصائى (تناظر مدرس)
- أخصائى أول (تناظر مدرس أول)
- موجه (تناظر موجه إعدادى)
- رئيس قسم (تناظر موجه ثانوى)
- مدير مساعد (موجه أول)
- موجه عام (مدير إدارة بديوان الوزارة)
- ٣ - التربية الاجتماعية : (من وظائفها)
- أخصائى اجتماعى بالابتدائى (تناظر مدرس ابتدائى)
- أخصائى اجتماعى بالإعدادى (تناظر مدرس إعدادى)

- أخصائى أول اجتماعى بالإعدادى (تناظر أخصائى اجتماعى بالثانوى)

- موجه تربية اجتماعية بالابتدائى (تناظر موجه قسم)

٤ - المكتبات المدرسية .

٥ - الصحافة المدرسية .

٦ - التربية المسرحية .

٧ - أمناء المعامل .

٨ - معاونون الفنيون .

٩ - العاملون فى وظائف فنية أخرى .

ويلاحظ فى الوظائف المذكورة ، وجود مؤهلات عالية فى كثير منها ، وكذلك وجود مؤهلات متوسطة ، وقد وضعت لها تدرجات وظيفية ، طبقاً لقواعد النقل والتعيين التى شملها القرار الوزارى رقم ١٦٠ لسنة ١٩٧٦ ، وقد روعيت المساواة فى التدرج الوظيفى للمؤهلات المتناظرة للعاملين فى التدريس بالمراحل التعليمية المختلفة .

خامساً - الوظائف القيادية بمديريات التربية والتعليم

(وما يماثلها بالإدارة العامة ، والإدارات التعليمية بديوان الوزارة)

ينص القرار الوزارى على أن :

يكون شغل الوظائف القيادية ، بالاختبار المبني على الكفاية ، والامتنياز ، وقوة الشخصية ، ويتم هذا الاختبار ، طبقاً للقواعد التى تضمنها القرار المذكور .

هذه الوظائف ، هى :

(١) مديرو الإدارات التعليمية من المستوى الثالث .

- مديرو المراحل التعليمية .

- مديرو المدارس ، ودور المعلمين والمعلمات .

- الموجهون الأوائل .

وتشغل بالتعيين من بين نظار المدارس الثانوية ، ونظار دور المعلمين والمعلمات ، وموجهى المواد بالمرحلة الثانوية ، ورؤساء الأقسام .

وبالنسبة لوظائف مديري مرحلة بالتعليم الابتدائي ، تكون الأولوية عند شغل هذه الوظيفة لمن عمل في التعليم الابتدائي ؛ ناظراً ، فموجه قسم (أو موجه مادة) ، فرئيس قسم .

(٢) وكلاء المديريات التعليمية .

- مديرو الإدارات التعليمية من المستوى الثاني .

- مديرو الإدارات بديوان الوزارة .

- الموجهون العامون للوحدات الدراسية .

وتشغل بالتعيين من بين مديري المراحل التعليمية ، ومن في مستواهم .

وقد نصت المادة الرابعة من القرار الوزاري رقم ١٦٠ لسنة ١٩٧٦ والمعمول به حتى الآن ، على ما يأتي :

تتولى لجان يصدر بتشكيلها قرار وزاري ، الترشيح للتعيين في الوظائف المذكورة ، وذلك باختبارات شخصية تجرى لشاغلي المستوى الوظيفي ، ويشترط عند شغل هذه الوظائف :

- أن يكون المرشح ، حاصلاً على تقدير ممتاز ، في سنتين من السنوات الثلاث الأخيرة ، على ألا يقل التقدير الثالث عن جيد .

- أن يكون قد أمضى عامين - على الأقل - في الوظيفة الأخيرة .

- أن يكون باقياً له في الخدمة حتى نهاية شهر ديسمبر من السنة التي يتم فيها الترشيح ، عام ميلادي على الأقل .

ويرتب المرشحون لكل مستوى من كل فئة مالية ، ترتيباً تنازلياً فيما بينهم ، طبقاً لمدة البقاء في الوظيفة الأخيرة .

وفي حالة التساوي ، يفضل الأقدم في تاريخ الاشتغال بالتعليم ، فالأقدم في تاريخ التخرج ، فالأكبر سناً .

ويعين اللائقون الذين يجتازون بنجاح الاختبار الشخصي بالمستوى الأول بالترتيب ، ثم الذين يجتازونه بنجاح بالمستوى الثاني بالترتيب .

(٣) مديرو التربية والتعليم .

- مديرو الإدارات التعليمية من المستوى الأول .

- مديرو الإدارات العامة بديوان الوزارة .

- مستشارو المواد الدراسية .

تشغل بالتعيين من بين وكلاء المديريات التعليمية ، ومن في مستواهم .
وقد نصت المادة الخامسة من القرار الوزاري رقم ١٦٠ لسنة ١٩٧٦ والذي
سبق ذكره على ما يأتي (بشأن هذه الوظائف) :

ويكون الترشيح للتعيين في الوظائف السابقة ، من بين شاغلي المستوى
الوظيفي السابق ، بشرط :

- أن يكون باقياً للمرشح في الخدمة ، حتى نهاية ديسمبر من السنة التي
يتم فيها الترشيح ، عام ميلادي على الأقل .

- أن يكون قد أمضى عامين على الأقل في الوظيفة الأخيرة .

ويرتب المرشحون ، ترتيباً تنازلياً ، فيما بينهم ، طبقاً لمدة البقاء في
الوظيفة الأخيرة ، وفي حالة التساوي ، يفضل الأقدم في تاريخ الاشتغال بالتعليم ،
فالأقدم تخرجاً ، فالأكبر سناً .

ويتولى مجلس الوكلاء (وكلاء وزارة التربية والتعليم) من يرى فيهم
الصلاحيات التامة لشغل هذه الوظائف القيادية ، ومن يعلم أن لديهم القدرة الكاملة
على تحمل مسؤولياتها ، التي قد لا تتوفر في بعض المرشحين بالأقدمية المطلقة ،
من المستوفين للشروط العامة .

التنسيق بين الوظائف القيادية :

تحرص الدولة على الأخذ بمبدأ تكافؤ الفرص ، وتطبيقه في مجالات الحياة
، وفي مقدمتها ، شئون التعليم .

وبالنسبة للوظائف القيادية السابقة ، نصت المادة السادسة من القرار
الوزاري ، المعمول به ، على ما يأتي :

تتولى الإدارة العامة لتنسيق الوظائف الإشرافية ، إعداد القوائم ، والبيانات
اللازمة للوظائف القيادية السابقة ، بعد تجميعها من الإدارات ، والمديريات
التعليمية المختصة .

ويصدر بالنقل ، والتعيين في هذه الوظائف ، قرار وزاري ، بعد موافقة
مجلس الوكلاء .

اختصاصات أخرى لمديريات التربية والتعليم

لكى تستكمل المديريات التعليمية بالمحافظات ، حق الممارسة الفعلية للوظائف المتنوعة ، صدرت عدة قرارات تنظيمية لنوعيات العمل (غير التدريس ، والإشراف ، والتوجيه الفنى والوظائف الفنية الأخرى ، المنصوص عنها فى القرار السابق) التى تمارس فى مجال التربية والتعليم ، ولها دورها الهام ، والمتعم للعملية التعليمية .

ويعتبر القرار الوزارى رقم ١٣٦ الصادر بتاريخ ١٩٧٥/٩/٢٤ من أحدث هذه القرارات ، وهو مايعمل به حتى الآن ، وذلك بشأن قواعد شغل الوظائف التنظيمية ، والإدارية ، والتخصصية ، والمكتبية ، والفنية ، وماتشمله كل منها ، من التدرج الوظيفى .

وهذه الوظائف ، هى :

أولاً - الوظائف التنظيمية ، والإدارية ، والمالية .

ثانياً - وظائف الشؤون القانونية .

ثالثاً - وظائف شئون التغذية .

رابعاً - الوظائف الهندسية .

خامساً - الوظائف المكتبية .

سادساً - وظائف فنية .

وقد تضمن القرار الوزارى ، متطلبات التعيين والنقل فى الوظائف المذكورة ، كما منح المديريات التعليمية بالمحافظات ، الصلاحيات الآتية (طبقاً لما جاء فى المادة الأولى منه) :

١ - إصدار قرارات التعيين للعاملين ، الذين ترشحهم القوى العاملة .

٢ - التعيين فى الوظائف الخالية ، فى أدنى فئات التعيين ، فى حدود الإجراءات ، والقواعد المقررة .

٣ - إجراء حركات التنقلات فى داخل دائرة المديرية .

٤ - التعيين فى الوظائف حتى وظيفة ، رئيس قسم ، وما يعادلها ، وفقاً للقواعد التى تضمنها القرار ، وفى حدود عدد الوظائف المقررة .

أما الوظائف القيادية ، ابتداء من وظيفة ، مدير مساعد للشئون المالية والإدارية ، وما يعادلها ، فقد نصت المادة السادسة من القرار المذكور ، على أن

تتولى اللجان التى يشكلها وكيل الوزارة للشئون المالية والإدارية ، إجراء اختبارات شخصية للمرشحين للتعين فيها ، ويتم التقييم بإقرار صلاحية المرشح للتوظيف أو عدم صلاحيته ، على أن يرتب الصالحون ، طبقاً للقواعد المتبعة ، والتى أوردها القرار .

وفى نهاية حديثنا عن إدارة التعليم العام بجمهورية مصر العربية ، نرى أن نضيف إلى ماسبق قائمة بأسماء الذين تولوا المسئولية أو الإشراف أو النظارة أو الوزارة بالنسبة لهذا النوع من التعليم بمصر منذ النصف الأول من القرن التاسع عشر وحتى وقتنا الحاضر فى العام الدراسى الحالى (٢٠٠٠/٢٠٠١) مع توضيح تاريخى للفترة التى قضاها كل من هؤلاء المسئولين فى موقعة .

رؤساء الديوان والنظار والوزراء :

فى الصفحات القادمة نحاول أن نعرض لأسماء الوزراء ومسمياتهم المختلفة منذ إنشاء ديوان للمدارس عام ١٨٣٧ حتى الآن :

ونسبق ذلك بما يلي :

- (١) أول رئيس لديوان المدارس كان مصطفى مختار وقد تولى ذلك المنصب فى ٩ مارس ١٨٣٧ إلى ١٧ نوفمبر ١٨٣٨ .
 - (٢) أول من حمل لقب (ناظر المعارف) هو السيد / على مبارك وذلك فى ٢٨ أغسطس ١٨٧٨ .
 - (٣) أول من حمل لقب (وزير المعارف) هو عدلى يكن فى ١٩ ديسمبر ١٩١٤ .
 - (٤) أول وزير بعد ثورة سنة ١٩٥٢ م هو سعد اللبان فى ٢٤ يوليو ١٩٥٢ .
 - (٥) أول وزير حمل لقب (وزير التربية والتعليم) هو كمال الدين حسين فى ١ سبتمبر ١٩٥٤ .
 - (٦) فى عام ١٩٥٨ كان هناك وزيران للتربية والتعليم (خلال سنوات الوحدة بين مصر وسوريا)
أحدهما / كمال الدين حسين وزير التربية والتعليم المركزى .
ثانيهما / أحمد نجيب هاشم وزير التربية والتعليم التنفيذى .
 - (٧) فى عام ١٩٨٥ كان هناك وزيران للتربية والتعليم
أحدهما / د. فتحى محمد على للتعليم العالى .
ثانيهما / منصور حسين وزير للتربية والتعليم .
- وتتضمن البيانات التالية أسماء رؤساء ديوان المدارس ، ونظار ووزراء المعارف ووزراء التربية والتعليم ، فى مصر :

بيان أسماء الوزراء الذين تولوا وزارة التربية والتعليم منذ نشأتها حتى الآن (٢٠٠١)

فترة العمل		مسمي الوظيفة	الإسم
إلى	من		
١٧ نوفمبر ١٨٢٨	٩ مارس ١٨٣٧	رئيس الديوان	١ - مصطفى مختار
١٤ مارس ١٨٤٩	١٥ مايو ١٨٣٩	رئيس الديوان	٢ - إبراهيم أدهم
٨ مايو ١٨٥٠	١٨ أكتوبر ١٨٤٩	رئيس الديوان	إبراهيم أدهم
٢٦ يولية ١٨٦٣	٢٦ يناير ١٨٦٣	رئيس الديوان	إبراهيم أدهم
١٦ ديسمبر ١٨٥٤	٩ مايو ١٨٥٠	رئيس الديوان	٣ - عبدى شكرى
١٤ أبريل ١٨٦٨	٢٦ يوليو ١٨٦٣	رئيس الديوان	٤ - محمد الشريف
٢٠ سبتمبر ١٨٧٠	١٥ أبريل ١٨٦٨	رئيس الديوان	٥ - على مبارك
٢٥ أغسطس ١٨٧٢	١٣ مايو ١٨٧١	رئيس الديوان	على مبارك
٨ أبريل ١٨٧٩	٢٨ أغسطس ١٨٧٨	نائب المعارف	على مبارك
٣ مايو ١٨٩١	١١ يونيو ١٨٨٨	نائب المعارف	على مبارك
١٢ مايو ١٨٧١	١٢ سبتمبر ١٨٧٠	رئيس الديوان	٦ - مصطفى بهجت
١٤ أغسطس ١٨٧٣	٢٦ أغسطس ١٨٧٢	رئيس الديوان	٧ - الأمير حسين كامل
٢٤ مايو ١٨٧٤	١٥ أغسطس ١٨٧٣	رئيس الديوان	٨ - مصطفى رياض
١٣ أكتوبر ١٨٧٧	٢٥ يونية ١٨٧٦	رئيس الديوان	مصطفى رياض

تابع : بيان أسماء الوزراء الذين تولوا وزارة التربية والتعليم منذ نشأتها حتى الآن (٢٠٠١)

فترة العمل		مسمي الوظيفة	الإسم
إلى	من		
٢٥ أبريل ١٨٩٤	٢١ فبراير ١٨٩٣	ناظر المعارف	مصطفى رياض - محمد ثابت محمد ثابت - الأمير طوسون - يحيى منصور - اسماعيل أيوب - محمود سامي البارودي - علي إبراهيم - محمد زكي محمد زكي - عبد الله فكري - سليمان أباطة - أحمد خيرى
٦ سبتمبر ١٨٧٤	٢٥ مايو ١٨٧٤	رئيس الديوان	
١ يولية ١٨٧٩	٩ ابريل ١٨٧٩	ناظر المعارف	
٣١ أغسطس ١٨٧٥	٧ سبتمبر ١٨٧٤	رئيس الديوان	
٢١ يولية ١٨٧٦	١ سبتمبر ١٨٧٥	رئيس الديوان	
٢٧ أغسطس ١٨٧٨	١٤ أكتوبر ١٨٧٧	رئيس الديوان	
١٧ أغسطس ١٨٧٩	٣ يولية ١٨٧٩	ناظر المعارف	
١٧ أغسطس ١٨٧٩	١٨ أغسطس ١٨٧٩	ناظر المعارف	
٢ فبراير ١٨٨٢	١٤ سبتمبر ١٨٨١	ناظر المعارف	
٢٠ فبراير ١٨٩٣	١٤ مايو ١٨٩١	ناظر المعارف	
٢٦ مايو ١٨٨٢	٤ فبراير ١٨٨٢	ناظر المعارف	
٢٧ أغسطس ١٨٨٢	٢٠ يولية ١٨٨٢	ناظر المعارف	
٢٢ مايو ١٨٨٣	٢٨ أغسطس ١٨٨٢	ناظر المعارف	

تابع : بيان أسماء الوزراء الذين تولوا وزارة التربية والتعليم منذ نشأتها حتى الآن (٢٠٠١)

فترة العمل		مسمي الوظيفة	الإسم
إلى	من		
٧ يناير ١٨٨٤	٢٤ مايو ١٨٨٣	ناظر المعارف	١٩ - محمد قنري
١٩ يوليو ١٨٨٥	٩ يناير ١٨٨٣	ناظر المعارف	٢٠ - محمود حمدي الفكي
٩ يونية ١٨٨٨	٢٠ يوليو ١٨٨٥	ناظر المعارف	٢١ - عبد الرحمن رشدي
١١ نوفمبر ١٨٩٥	١٦ ابريل ١٨٩٤	ناظر المعارف	٢٢ - حسين فخري
٢٧ أكتوبر ١٩٠٦	١٢ نوفمبر ١٨٩٥	ناظر المعارف	٢٣ - حسين فخري
٢٣ فبراير ١٩١٠	٢٨ أكتوبر ١٩٠٦	ناظر المعارف	٢٤ - سعد زغلول
٤ أبريل ١٩١٤	٢٤ فبراير ١٩١٠	ناظر المعارف	٢٥ - أحمد حليم
١٨ ديسمبر ١٩١٤	٥ ابريل ١٩١٤	ناظر المعارف	٢٦ - عدلي يكن
٩ أكتوبر ١٩١٧	١٩ ديسمبر ١٩١٤	وزير المعارف	عظمى يكن
٨ ابريل ١٩١٩	١٠ أكتوبر ١٩١٧	وزير المعارف	٢٧ - حسين رشدي
٢٠ مايو ١٩١٩	٩ ابريل ١٩١٩	وزير المعارف	٢٨ - أحمد زهير
١ يونية ١٩١٩	٢١ مايو ١٩١٩	وزير المعارف	٢٩ - أحمد طلعت
٢٠ نوفمبر ١٩١٩	٢ يونيو ١٩١٩	وزير المعارف	

تابع : بيان أسماء الوزراء الذين تولوا وزارة التربية والتعليم منذ نشأتها حتى الآن (٢٠٠١)

فترة العمل		مسمي الوظيفة	الإسم
إلى	من		
٢١ مايو ١٩٢٠	٢١ نوفمبر ١٩١٩	وزير المعارف	٣٠ - يحيى إبراهيم
١٤ مارس ١٩٢٣	٢٠ نوفمبر ١٩٢٢	وزير المعارف	يحيى إبراهيم
١٦ مارس ١٩٢١	٢٢ مايو ١٩٢٠	وزير المعارف	٣١ - توفيق رفعت
٥ أغسطس ١٩٢٣	١٥ مارس ١٩٢٣	وزير المعارف	توفيق رفعت
١٢ مارس ١٩٢٥	١ ديسمبر ١٩٢٤	وزير المعارف	توفيق رفعت
٢٤ ديسمبر ١٩٢١	١٧ مارس ١٩٢١	وزير المعارف	٣٢ - جعفر والى
٢٩ نوفمبر ١٩٢٢	١ مارس ١٩٢٢	وزير المعارف	٣٣ - مصطفى ماهر
٧ أغسطس ١٩٢٣	٦ أغسطس ١٩٢٣	وزير المعارف	٣٤ - محمد محب
٢٧ يناير ١٩٢٤	١٢ أغسطس ١٩٢٣	وزير المعارف	٣٥ - أحمد زكى أبو السعود
٢٤ أكتوبر ١٩٢٤	٢٨ يناير ١٩٢٤	وزير المعارف	٣٦ - محمد سعيد
٢٣ نوفمبر ١٩٢٤	٢٥ أكتوبر ١٩٢٤	وزير المعارف	٣٧ - الدكتور أحمد ماهر
٣٠ نوفمبر ١٩٢٤	٢٤ نوفمبر ١٩٢٤	وزير المعارف	٣٨ - أحمد محمد خشبه
٦ يونية ١٩٢٦	١٣ مارس ١٩٢٥	وزير المعارف	٣٩ - على ماهر
١١ يولية ١٩٣٠	٢٠ يونيه ١٩٣٠	وزير المعارف	على ماهر

تابع : بيان أسماء الوزراء الذين تولوا وزارة التربية والتعليم منذ نشأتها حتى الآن (٢٠٠١)

فترة العمل		مسمي الوظيفة	الإسم
إلى	من		
٢٦ يونيو ١٩٢٨	٧ يونيو ١٩٢٦	وزير المعارف	٤٠ - على التمسى
٣ أكتوبر ١٩٢٩	٢٧ يونيو ١٩٢٨	وزير المعارف	٤١ - أحمد لطفى السيد
٣١ ديسمبر ١٩٢٩	٤ أكتوبر ١٩٢٩	وزير المعارف	٤٢ - حافظ حسن
١٩ يونيو ١٩٣٠	١ يناير ١٩٣٠	وزير المعارف	٤٣ - بهى الدين بركات
٢٦ أبريل ١٩٣٨	٣٠ ديسمبر ١٩٣٧	وزير المعارف	بهى الدين بركات
٩ يونيو ١٩٣١	١٢ يوليو ١٩٣٠	وزير المعارف	٤٤ - مراد سيد أحمد
١٤ نوفمبر ١٩٣٤	١٠ يونيو ١٩٣١	وزير المعارف	٤٥ - محمد على عيسى
٢٩ يناير ١٩٣٦	١٥ نوفمبر ١٩٣٤	وزير المعارف	٤٦ - أحمد نجيب الهلالي
٢٩ ديسمبر ١٩٣٧	٢٧ نوفمبر ١٩٣٧	وزير المعارف	أحمد نجيب الهلالي
٩ أكتوبر ١٩٤٤	٦ نوفمبر ١٩٤٢	وزير المعارف	٤٧ - محمد على علويه
٩ مايو ١٩٣٦	٣٠ يناير ١٩٣٦	وزير المعارف	٤٨ - على زكى العرابى
٢ أغسطس ١٩٣٧	١٠ مايو ١٩٣٦	وزير المعارف	٤٩ - عبد السلام فهمى جمعه
٢٦ نوفمبر ١٩٣٧	٣ أغسطس ١٩٣٧	وزير المعارف	

تابع : بيان أسماء الوزراء الذين تولوا وزارة التربية والتعليم منذ نشأتها حتى الآن (٢٠٠١)

فترة العمل		مسمي الوظيفة	الإسم
إلى	من		
١٨ أغسطس ١٩٣٩	٢٧ أبريل ١٩٣٨	وزير المعارف	- ٥٠ - محمد حسين هيكل
٥ فبراير ١٩٤٢	٢٨ يونيو ١٩٤٠	وزير المعارف	محمد حسين هيكل
١٥ يناير ١٩٤٥	٩ أكتوبر ١٩٤٤	وزير المعارف	محمد حسين هيكل
٢٧ يونيو ١٩٤٠	١٨ أغسطس ١٩٣٩	وزير المعارف	- ٥١ - محمود فهمي الفراشي
٩ ديسمبر ١٩٤٦	١٧ فبراير ١٩٤٦	وزير المعارف	- ٥٢ - محمد حسن المشاوي
١١ يناير ١٩٥٠	٣ نوفمبر ١٩٤٩	وزير المعارف	محمد حسن المشاوي
١٤ فبراير ١٩٤٦	١٥ يناير ١٩٤٥	وزير المعارف	- ٥٣ - عبد الرازق السنهوري
٢٧ فبراير ١٩٤٩	١٠ ديسمبر ١٩٤٦	وزير المعارف	عبد الرازق السنهوري
٢٥ يوليو ١٩٤٩	٢٧ فبراير ١٩٤٩	وزير المعارف	- ٥٤ - علي أيوب
١١ يناير ١٩٥٠	٢٦ يوليو ١٩٤٩	وزير المعارف	- ٥٥ - أحمد مرسى بدر
٢٧ يناير ١٩٥٢	١٢ يناير ١٩٥٠	وزير المعارف	- ٥٦ - د. طه حسين
١ مارس ١٩٥٢	٢٨ يناير ١٩٥٢	وزير المعارف	- ٥٧ - محمد عبد الخالق حسونه
١ يوليو ١٩٥٢	٢ مارس ١٩٥٢	وزير المعارف	- ٥٨ - محمد أحمد رفعت
٢٤ يوليو ١٩٥٢	٢٢ يوليو ١٩٥٢	وزير المعارف	محمد أحمد رفعت

تابع : بيان أسماء الوزراء الذين تولوا وزارة التربية والتعليم منذ نشأتها حتى الآن (٢٠٠١)

فترة العمل		مسمي الوظيفة	الإسم
إلى	من		
٢٢ يوليو ١٩٥٢	٢ يوليو ١٩٥٢	وزير المعارف	٥٩ - سامي مازن
٦ سبتمبر ١٩٥٢	٢٤ يوليو ١٩٥٢	وزير المعارف	٦٠ - سعد اللبان
٣ يناير ١٩٥٤	٧ سبتمبر ١٩٥٢	وزير المعارف	٦١ - اسماعيل القباني
١٦ أبريل ١٩٥٤	٤ يناير ١٩٥٤	وزير المعارف	٦٢ - د. عباس مصطفى عمار
٣١ أغسطس ١٩٥٤	١٧ أبريل ١٩٥٤	وزير المعارف	٦٣ - د. محمد عوفى محمد
٦ أكتوبر ١٩٥٨	١ سبتمبر ١٩٥٤	وزير المعارف	٦٤ - كمال الدين حسين
١٥ أغسطس ١٩٦١	من ٧ أكتوبر ١٩٥٨	وزير للتربية والتعليم المركزي	كمال الدين حسين
١٥ أغسطس ١٩٦١	٧ أكتوبر ١٩٥٨	وزير للتربية والتعليم التنفيذي	٦٥ - أحمد نجيب هاشم
١٨ يونيو ١٩٦٧	٦ أغسطس ١٩٦١	وزير للتربية والتعليم	٦٦ - السيد محمد يوسف
١٩ مارس ١٩٦٨	١٩ يونيو ١٩٦٧	وزير للتربية والتعليم	٦٧ - الدكتور / عبد العزيز السيد
٩ يوليو ١٩٦٩	٢٠ مارس ١٩٦٨	وزير للتربية والتعليم	٦٨ - د. محمد حلمى مراد
١٨ يناير ١٩٧٢	١٠ يوليو ١٩٦٩	وزير للتربية والتعليم	٦٩ - د. محمد حافظ غانم
١٩ مارس ١٩٧٣	١٨ يناير ١٩٧٢	وزير للتربية والتعليم	٧٠ - على عبد الرازق أحمد
٢٣ أبريل ١٩٧٤	٢٧ مارس ١٩٨٣	وزير للتربية والتعليم	على عبد الرازق أحمد

تابع : بيان أسماء الوزراء الذين تولوا وزارة التربية والتعليم منذ نشأتها حتى الآن (٢٠٠١)

فترة العمل		مسمي الوظيفة	الإسم
إلى	من		
١٩ يونيو ١٩٧٩	٥ أكتوبر ١٩٧٨	وزير التربية والتعليم والثقافة والبحث العلمي	د. حسن محمد إسماعيل ٧١ - د.
٢٠ مارس ١٩٧٦	٢٤ إبريل ١٩٧٤	وزير التربية والتعليم	د. مصطفى كمال حلمي ٧٢ - د.
٢٥ أكتوبر ١٩٧٧	٢١ مارس ١٩٧٦	وزير التربية والتعليم	د. مصطفى كمال حلمي
٤ أكتوبر ١٩٧٨	٢٦ أكتوبر ١٩٧٧	وزير التعليم والبحث العلمي	د. مصطفى كمال حلمي
١٣ مايو ١٩٨٠	٢١ يونيو ١٩٧٩	وزير التعليم والبحث العلمي	د. مصطفى كمال حلمي
٣١ أغسطس ١٩٨٢	١٤ مايو ١٩٨٠	وزير التعليم والبحث العلمي	د. مصطفى كمال حلمي
١٦ يوليو ١٩٨٤	١ سبتمبر ١٩٨٢	نائب رئيس الوزراء للخدمات ووزير التعليم والبحث العلمي	د. مصطفى كمال حلمي
٤ سبتمبر ١٩٨٥	١٧ يوليو ١٩٨٤	وزير التربية والتعليم	د. عبد السلام عبد الغفار ٧٣ - د.
١٠ أكتوبر ١٩٨٦	٥ سبتمبر ١٩٨٥	وزير التربية والتعليم	د. منصور إبراهيم حسين ٧٤ - د.
١٠ أكتوبر ١٩٨٦	٥ سبتمبر ١٩٨٥	وزير التعليم العالي	د. فتحي محمد علي ٧٤ - د.

تابع : بيان أسماء الوزراء الذين تولوا وزارة التربية والتعليم منذ نشأتها حتى الآن (٢٠٠١)

فترة العمل		مسمي الوظيفة	الإسم
إلى	من		
١٢ أكتوبر ١٩٨٧ ١٢ ديسمبر ١٩٩٠ ٢٠ مايو ١٩٩١ حتى الآن (٢٠٠١)	١١ أكتوبر ١٩٨٦ ١٣ أكتوبر ١٩٨٧ ١٥ ديسمبر ١٩٩٠ ٢١ مايو ١٩٩١	وزير التربية والتعليم وزير التربية والتعليم وزير التربية والتعليم وزير التربية والتعليم أعيدت تسمية الوزير : وزير التربية والتعليم في تعديل التشكيل الوزاري بدلاً من وزير التعليم وذلك في ٨ / ١٩٩٧ حيث أعيدت تسميته وزارة التعليم العالي مرة أخرى وأصبحت فيها وزارة للبحث العلمي ووزيرها أ. د. مفيد شهاب.	٧٥ - د. أحمد قنحي سرور د. أحمد قنحي سرور ٧٦ - د. عادل عبد الحميد عز ٧٧ - د. حسين كامل بهاء الدين

الهيئة العامة للأبنية التعليمية

استكمالاً لحديثنا عن أوضاع التعليم العام (قبل الجامعى) بجمهورية مصر العربية، نرى أن تشير - بإيجاز - إلى أحد الأجهزة الهامة والمرافق الرئيسية بوزارة التربية والتعليم والمسئولة عن استيعاب ملايين الطلاب والطالبات بمختلف المراحل التعليمية ألا وهى « الهيئة العامة للأبنية التعليمية » .

لقد صدرت بشأنها بعض القوانين والقرارات التى تحدد اختصاصاتها ومهامها ، منها :

- مرسوم بقانون رقم ٣٤٣ لسنة ١٩٥٢ .

- قانون رقم ٣٨١ لسنة ١٩٥٤ .

- قرار جمهورى رقم ٤٤٨ لسنة ١٩٨٨ .

وذلك انطلاقاً من اهتمام الدولة بقطاع التعليم العام وباعتبار قضية التعليم مشروع مصر القومى فقد حرصت وزارة التربية والتعليم على تشييد وإقامة العديد من الأبنية المدرسية ذات طابع معمارى عصرى يتماشى مع الاتجاهات الحديثة فى بناء وتصميم المدارس وتجهيزاتها والعمل على تجديد وترميم وصيانة ما يحتاج منها، نتيجة للزيادة السكانية المطردة والإقبال الجماهيرى المتزايد على التعليم وما يتطلبه من تحديث وتطوير ومن ثم رأت الدولة زيادة الاعتمادات المالية المخصصة واللازمة كما وضعت الخطط التنفيذية المرحلية والمتعاقبة لتحقيق ما تهدف إليه .

ومن اختصاصات الهيئة العامة للأبنية التعليمية ، ما يأتى :

- وضع تخطيط علمى عام بإستخدام الخريطة المدرسية وذلك على مستوى الجمهورية لتحديد احتياجات كل محافظة .

- إعداد الدراسات اللازمة لتطوير معايير ومواصفات تصميم المباني المتنوعة .

- تصميم نماذج نمطية متنوعة للمباني المدرسية لمختلف مراحل التعليم والنوعيات التخصصية .

- إنشاء المباني التعليمية تنفيذاً لخطة الاحتياجات الموضوعية والمعتمدة .

- إصلاح وصيانة وترميم المباني المدرسية القائمة طبقاً لخطة مدروسة والإشراف على تنفيذها .

- تنظيم دورات تدريبية للكوادر الفنية .

- تصميم التجهيزات اللازمة للعملية التعليمية بأنواعها والإشراف على تصنيعها .

إشارة واجبة

هذه الإشارة الواجبة تعبر عن حرص الدولة على ملاحقة الأجيال الصاعدة لتطورات العلم وتحديث تقنياته وانطلاقاً من سعى مصر الدائم نحو الإفادة من المستجدات العصرية ومواكبة تتابع وندفق المعلومات وسرعة تنقلها وتزايدها المطرد وتنوع وسائلها وما يشهده عالمنا المعاصر من تفجر معرفى متعدد الجوانب فمن شبكات المعلومات إلى البث الفضائى بقنواته إلى وسائل الاتصال السريعة إلى استخدامات الحاسب الآلى فى أغراض كثيرة ، لهذا صدر القرار الوزراى رقم ١٦٨ بتاريخ ١٩ / ٨ / ٢٠٠٠ بشأن الحاسب الآلى (الكمبيوتر) وقد جاء فيه : مادة الحاسب الآلى مادة أساسية فى جميع مراحل التعليم العام بالصفوف الأولى اعتباراً من العام الدراسى ٢٠٠٠ / ٢٠٠١ .

وقد استلزم هذا تزويد المدارس بالأجهزة المناسبة لكل مرحلة وإنشاء الإدارات والأقسام والمراكز الفنية المتخصصة بمديرىات التربية والتعليم والتي تشرف عليها وتتابع ذلك بالإضافة إلى ميكنة الإدارات التعليمية وما تتطلبه من آليات حديثة تسهم بدور كبير فى انجازات إدارة التعليم وتجاورها فى مهامها مما يثرى المجال العلمى والتربوى ويدفع بالعملية التعليمية إلى الأمام ويخطوات تؤكد مكانتها بين دول العالم المتقدمة .

الفصل الثانى

تنظيمات إدارة التعليم الجامعي
والعالي في جمهورية مصر العربية

الفصل الثانى

تنظيمات إدارة التعليم الجامعي والعالي

في جمهورية مصر العربية

بعض النشريات الرسمية بشأن التعليم الجامعي والعالي :

تحت مظلة وزارة التعليم العالي تتكون الجامعات بكلياتها والمعاهد المختلفة الحكومية والخاصة وقد أصدرت الدولة فى مصر بشأنها التشريعات اللازمة من قوانين وقرارات تكفل استمراريتها وتؤكد إشراف الدولة عليها وإدراكها لمهامها العلمية وفى الصفحات التالية نحاول توضيح بعض الأمور ذات الصلة بهذا النوع من التعليم الجامعي والعالي وذلك على النحو التالى :

- وزارة التعليم العالي .
- اختصاصات الجامعة .
- التنظيم الداخلى للجامعة .
- المجلس الأعلى للجامعات .
- مجلس الجامعة ومايتفرع منه من مجالس .
- مجلس الكلية أو المعهد ومايتفرع منه من مجالس .
- مجلس القسم فى الكلية أو المعهد .
- الجامعات الحكومية .
- جامعة الأزهر .
- الجامعة العمالية .
- الكليات والمعاهد الحكومية (العالية والمتوسطة) .
- الأكاديميات .
- الجامعات الخاصة .
- الجامعة الأمريكية .
- جامعة سنجور .

منظومة الإدارة في الجامعة

مكونات هذه المنظومة على النحو التالي :

أولاً - اختصاصات الجامعات :

تنص المادة الأولى من قانون تنظيم الجامعات على مايتى :

تختص الجامعات بكل ما يتعلق بالتعليم الجامعى والبحث العلمى الذى تقوم به كلياتها ومعاهدها فى سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا ، متوخية فى ذلك المساهمة فى رقى الفكر وتقدم العلم وتنمية القيم الانسانية وتزويد البلاد بالمتخصصين الفنيين والخبراء فى مختلف المجالات واعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرائق البحث المتقدمة والقيم الرفيعة ليساهم فى بناء وتدعيم المجتمع وصنع مستقبل الوطن وخدمة الإنسانية .

وتعتبر الجامعات بذلك معقلاً للفكر الإنسانى فى أرفع مستوياته ومصدر الاستثمار وتنمية أهم ثروات المجتمع وأغلاها وهى الثروة البشرية .

وتهتم الجامعات كذلك ببعث الحضارة العربية والتراث التاريخى للشعب المصرى وتقاليده الأصيلة ومراعاة المستوى الرفيع للتربية الدينية والخلقية والوطنية وتوثيق الروابط الثقافية والعلمية مع الجامعات الأخرى والهيئات العلمية العربية والأجنبية .

وتكفل الدولة استقلال الجامعات بما يحقق الربط بين التعليم الجامعى وحاجات المجتمع والإنتاج ويجوز إنشاء فروع للجامعات .

ثانياً - التنظيم الداخلى للجامعة :

تتكون كل جامعة من عدد من الكليات ويجوز أن تنشأ بها معاهد تابعة للجامعات .

ويجوز أن تكون بعض الجامعات أو المعاهد فى غير مقر الجامعة التى تنبمها مادة (٤) .

تتكون كل كلية من عدد من الأقسام يتولى كل منها تدريس المواد التى تدخل فى اختصاصه مادة (٥) .

يتولى إدارة كل جامعة :

أ - مجلس الجامعة مادة (٩)

ب - رئيس الجامعة

يتولى إدارة كل كلية أو معهد تابع للجامعة :

أ - مجلس الكلية أو المعهد

ب - عميد الكلية أو المعهد مادة (١٠)

يتولى إدارة كل قسم من أقسام الكلية أو المعهد التابع للجامعة :

أ - مجلس القسم

ب - رئيس القسم مادة (١١)

ثالثاً - المجلس الأعلى للجامعات : مادة (١٢)

- للجامعات المصرية مجلس أعلى يسمى ، المجلس الأعلى للجامعات ، مقره القاهرة ، يتولى تخطيط السياسة العامة للتعليم الجامعى والبحث العلمى والتنسيق بين الجامعات فى أوجه نشاطها المختلفة .

- يؤلف المجلس الأعلى للجامعات برئاسة وزير التعليم العالى ، وعضوية :
مادة (١٨)

- رؤساء الجامعات .

- نواب رؤساء الجامعات .

- ممثل لكل جامعة يعينه مجلسها سنوياً من بين العمداء .

- خمسة أعضاء على الأكثر من ذوى الخبرة فى شئون التعليم الجامعى والشئون العامة يعينون لمدة سنتين قابلة للتجديد من وزير التعليم العالى بعد أخذ رأى المجلس الأعلى للجامعات .

- أمين المجلس الأعلى للجامعات .

وفى حالة غياب الوزير ، يحل محله فى رئاسة المجلس أقدم رؤساء الجامعات .

أما عن مجلس الجامعة وما يتفرع عنه من :

- مجلس شئون التعليم والطلاب .

- مجلس الدراسات العليا والبحوث .

- مجلس شئون المجتمع وتنمية البيئة .

وكذلك ؛ مجلس الكلية أو المعهد وما يتفرع عنه من مجالس مماثلة بالإضافة إلى مجلس القسم ، فقد تناول قانون تنظيم الجامعات تشكيل كل منها ومهامها واختصاصاتها .

وأما عن المجالس العليا ، فقد نصت المادة (١٩ مكرر) المستحدثة بالقانون رقم ١٤٢ لسنة ١٩٩٤ بتعديل بعض أحكام قانون تنظيم الجامعات رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ على الآتى :^(١)

يشكل مجلس أعلى لشئون التعليم والطلاب ، ومجلس أعلى للدراسات العليا والبحوث ، ومجلس أعلى لخدمة المجتمع وتنمية البيئة لمعاونة المجلس الأعلى للجامعات فى ممارسة اختصاصاته ويشكل كل مجلس من هذه المجالس برئاسة الوزير المختص بالتعليم العالى أو من ينيبه وعضوية نواب رؤساء الجامعات المختصين وأمين المجلس الأعلى للجامعات .

ويحدد المجلس الأعلى للجامعات المسائل التى تدخل فى اختصاص كل من هذه المجالس وتعرض قراراتها عليه لتقرير ما يراه فى شأنها .

الإشراف على التعليم العالى غير الجامعى :

يمثل التعليم العالى مرحلة التعليم التى تلى التعليم الثانوى فى الكليات والمعاهد خارج الجامعات وهى تهتم بصفة أساسية بالجانب العملى الفنى الذى يلبي احتياجات خطط التنمية من الإخصائيين وتقوم وزارة التعليم العالى بالإشراف عليه وذلك من خلال ثلاثة مجالس عليا هى :

- المجلس الأعلى للمعاهد العليا الصناعية .

- المجلس الأعلى للمعاهد العليا التجارية .

- المجلس الأعلى للمعاهد العليا الخاصة .

(١) جمهورية مصر العربية - المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية - تطور التعليم في

جمهورية مصر العربية - القاهرة ١٩٩٦ ص ٦٣ .

وزارة التعليم العالى *

ترجع نشأة التعليم العالى الحكومى فى مصر فى العصر الحديث إلى عام ١٩٢٥ عندما أنشئت الجامعة المصرية ، القاهرة حالياً ، على أساس نواة من الجامعة الأهلية التى أنشئت عام ١٩٠٨ ، ثم أنشئت جامعة فاروق الأول ، الإسكندرية حالياً ، عام ١٩٤٢ ، وجامعة إبراهيم باشا ، عين شمس حالياً ، عام ١٩٥٠ ، وقد كان ينظم شئون كل جامعة قانون مستقل ، فضلاً عن قوانين أخرى مستقلة تنظم شروط توظيف أعضاء هيئة التدريس ، وإنشاء كراسى الأساتذة ، وإنشاء اللجان العلمية الدائمة ، ونظام تأديب أعضاء هيئة التدريس ، وشروط الدراسة والامتحان ، وكان يتولى مسئولية التنسيق بين هذه الجامعات المجلس الاستشارى للجامعات الذى أنشئ بالقانون رقم ٤٩٦ لسنة ١٩٥٠ .

وفى عام ١٩٥٤ ، صدر أول قانون لإعادة تنظيم الجامعات المصرية يجمع كل القوانين المتناثرة فى قانون واحد ، القانون ٥٠٨ لسنة ١٩٥٤ ، وتضمن هذا القانون أن يكون وزير التربية والتعليم هو الرئيس الأعلى للجامعات بحكم منصبه ، كما حل بموجبه المجلس الأعلى للجامعات محل المجلس الاستشارى للجامعات ، وأن يتولى رئاسته أقدم مديرى الجامعات ، كما صدر فى نفس الوقت قانون مستقل لللائحة الأساسية لكل كلية على حدة .

وفى عام ١٩٥٦ صدر القانون رقم ٣٤٥ لسنة ١٩٥٦ بشأن تنظيم الجامعات ليضم فى إطاره ، فضلاً عن أحكام القانون ، الأحكام الخاصة بالكليات والتى كانت تنظمها قوانين مستقلة كما سلف الذكر ، وفى عام ١٩٥٧ أنشئت جامعة أسيوط كأول جامعة فى صعيد مصر .

وفى عام ١٩٥٨ صدر القانون رقم ١٨٤ لسنة ١٩٥٨ بشأن تنظيم الجامعات ، وتضمن أيضاً النص على أن وزير التربية والتعليم هو الرئيس الأعلى للجامعات بحكم منصبه ، وأن تكون رئاسة المجلس الأعلى للجامعات لمدير جامعة القاهرة ، ويحل محله فى حالة غيابه أقدم مديرى الجامعات .

ويرجع تاريخ نشأة وزارة التعليم العالى إلى عام ١٩٦١ فى ظل الوحدة بين مصر وسوريا وتولى مسئولية هذه الوزارة عند نشأتها الدكتور أمجد الطرابلسى ،

* وزارة التعليم العالى - مكتب الوزير - وحدة المعلومات - كليات ومعاهد التعليم العالى فى جمهورية مصر العربية القاهرة ٢٠٠٠ / ٢٠٠١ .

وحدد القرار الجمهوري رقم ١٦٦٥ لسنة ١٩٦١ مسئولية وتنظيم الوزارة بالنسبة لمايلي :

أولاً : التعليم العالي .

ثانياً : العلاقات الثقافية الخارجية والبعثات .

ثالثاً : مسئوليات عامة ، أهمها :

١ - إنشاء وإدارة الكليات والمعاهد العالية ومراكز التدريب الحكومي .

٢ - متابعة تنفيذ الخطط والمشروعات في الجامعات والكليات والمعاهد العالية ومركز التدريب .

ونص قرار إنشاء الوزارة على أن يكون لوزير التعليم العالي الصلاحيات التي كانت لوزير التربية والتعليم في القوانين واللوائح الخاصة بالجامعات، والمعاهد العالية، والعلاقات الثقافية، والشعبة القومية لليونسكو، والبعثات، ومجمع اللغة العربية .

وفي عام ١٩٦٣ عدل قانون تنظيم الجامعات رقم ١٨٤ لسنة ١٩٥٨ بحيث أصبح وزير التعليم العالي هو الرئيس الأعلى للجامعات بحكم منصبه ، وتولى أيضاً رئاسة المجلس الأعلى للجامعات ، وظل هذا القانون مطبقاً حتى صدر القرار بقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ بشأن تنظيم الجامعات ، والذي يعتبر رابع قانون يصدر بشأن تنظيم الجامعات المصرية ، والوحيد الذي صدر في ظل وزارة التعليم العالي ، وقد صدر العديد من القوانين المعدلة لهذا القانون في مقدمتها إنشاء جامعتي طنطا والمنصورة عام ١٩٧٢ ، وجامعة الزقازيق عام ١٩٧٤ ، وجامعة حلوان عام ١٩٧٥ ، وجامعات المنيا والمنوفية وقناة السويس عام ١٩٧٦ ، وأخيراً جامعة جنوب الوادي عام ١٩٩٤ .

وبالنسبة للمعاهد العالية الحكومية ، فقد صدر عقب إنشاء الوزارة القانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٦٣ الذي نظم أسلوب إنشاء الكليات والمعاهد العالية الحكومية التابعة لها ، وأنشئ وفقاً لأحكامه عدد من المعاهد العليا الصناعية والزراعية والتجارية ، وظلت هذه المعاهد تابعة للوزارة حتى عام ١٩٧٥ عندما أنشئت جامعة حلوان في هذا العام على أساس نواة من غالبية هذه المعاهد ، وضمت باقي المعاهد العالية إلى بعض الجامعات القائمة .

وفى عام ١٩٨٨ تقرر إنشاء كليات للتربية النوعية ورياض الأطفال لسد حاجة وزارة التربية والتعليم إلى المعلم النوعى فى التخصصات التى تعاني من نقص فيها ، وذلك وفقاً لأحكام القانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٦٣ المشار إليه ، فأنشئت أولى هذه الكليات فى أكتوبر عام ١٩٨٨ ، وتوالى بعد ذلك إنشاء باقى الكليات ، وقد ضمت جميع هذه الكليات إلى مختلف الجامعات اعتباراً من العام الجامعى ٩٨ / ١٩٩٩ ، ويبلغ عدد المعاهد العالية ، والكليات التابعة للوزارة حالياً خمس كليات ومعاهد هى كلية للتعليم الصناعى بالقبة ، أنشئت عام ١٩٨٩ ، ، وكلية التعليم الصناعى ببنى سويف ، أنشئت عام ١٩٩٢ ، ، والمعهد العالى للتكنولوجيا ببنها ، أنشئ عام ١٩٨٨ ، ومعهد الطاقة بأسوان ، أنشئ عام ١٩٨٩ ، ، وأخيراً المعهد العالى للإدارة والحاسب الآلى ببورسعيد ، أنشئ عام ١٩٩٥ .

وبالنسبة لمراكز التدريب المهنى الصناعية ، والتجارية ، والزراعية ، والتى كانت تتراوح مدة الدراسة بها بين ١٢ و ٩ أشهر ، وكانت تابعة لوزارة التربية والتعليم ، فقد انتقلت تبعيتها إلى وزارة التعليم العالى بعد إنشائها عام ١٩٦١ . وعلى ضوء النتائج التى انتهت إليها الدراسة التى أجرتها وزارة التعليم العالى عام ١٩٦٥ مستعينة بتجارب الدول التى سبقت فى هذا المسار ، فقد تقرر اعتباراً من العام ٦٦ / ١٩٦٧ أن يستبدل باسم مراكز التدريب المهنى ، اسم معاهد إعداد الفنيين ، ، الصناعية والتجارية ، مع زيادة مدة الدراسة بها إلى سنتين ، وتطبيق خطة دراسية ومناهج علمية متطورة ، ثم كان التطوير الثانى الذى أعقب الدراسة المقارنة التى أجرتها الوزارة بالتعاون مع البنك الدولى عام ١٩٧٥ ، فكان أن بدأ فى عام ٧٦ / ١٩٧٧ تنفيذ خطة تطوير هذه المعاهد التى أصبح اسمها ، المعاهد الفنية ، وهو الاسم الذى ظلت محتفظة به حتى الآن .

أما المعاهد العليا الخاصة ، فيرجع تاريخها إلى ما قبل إنشاء وزارة التعليم العالى أيضاً ، ففي عام ١٩٣٤ أنشئ المعهد العالى للخدمة الاجتماعية فى الإسكندرية ، كما أنشئ المعهد العالى للخدمة الاجتماعية فى القاهرة عام ١٩٣٧ ، وبعد إنشاء وزارة التعليم العالى عام ١٩٦١ تم إنشاء بعض المعاهد العالية الخاصة مثل المعهد العالى للدراسات التعاونية والإدارية الذى أنشئ عام ١٩٦٤ كمركز تدريب وتحول إلى معهد مدة الدراسة به ٤ سنوات عام ١٩٦٨ ، والمعهد العالى للتعاون الزراعى بشبرا الذى أنشئ عام ١٩٦٥ كمركز للتدريب وتحول إلى معهد مدة الدراسة به أربع سنوات عام ١٩٦٨ أيضاً ، والمعهد العالى للتعاون والإرشاد الزراعى فى أسيوط الذى أنشئ عام ١٩٦٨ ، وعندما تعددت المعاهد العالية

الخاصة صدر القانون رقم ٥٢ لسنة ١٩٧٠ الذى ينظم شئون التعليم العالى الخاص الخاصخ لإشراف الوزارة ، وأنشئ وفقاً لأحكامه العديد من المعاهد الخاصة العليا والمتوسطة بعد ذلك .

وبالنسبة لنظام البعثات فقد كان ينظمها المرسوم التشريعى رقم ٢٣١ بتاريخ ١٥ / ٥ / ١٩٥٢ ، ثم صدر القرار بقانون رقم ١١٢ لسنة ١٩٥٩ الخاص بتنظيم شئون البعثات والإجازات الدراسية والمنح ، ونص هذا القانون على أن تشكل اللجنة العليا للبعثات برئاسة وزير التربية والتعليم ، إلا أن هذا الاختصاص نقل إلى وزير التعليم العالى بموجب القرار الجمهورى بإنشاء وزارة التعليم العالى السابق الإشارة إليه ، ومازال قانون البعثات الصادر بالقرار رقم ١١٢ لسنة ١٩٥٩ هو القانون المعمول به حتى الآن .

وبالنسبة للشعبة القومية للتربية والعلوم والثقافة ، فيرجع تاريخها إلى تاريخ إنشاء منظمة اليونسكو ذاتها ، فعندما دعيت الحكومة المصرية للإشتراك فى مؤتمر وزراء التربية والتعليم للأمم المتحدة الذى عقد فى لندن فى نوفمبر عام ١٩٤٥ للنظر فى إنشاء منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة - قامت وزارة التربية والتعليم بقبول الدعوة والإشتراك فى المؤتمر الذى أسفر عن وضع الإتفاق الخاص بإنشاء منظمة اليونسكو ، وصدر القانون رقم ١٣٢ لسنة ١٩٤٧ بالموافقة على هذا الإتفاق ، ثم صدر بعد ذلك قراروزير التربية والتعليم رقم ٦٨٧٥ بتاريخ ٩ / ٧ / ١٩٤٩ بإنشاء الشعبة القومية للتربية والعلوم والثقافة من أعضاء معين بحكم وظائفهم ، وممثلين للهيئات الحكومية ، وأعيد تشكيل الشعبة عام ١٩٥٦ ثم عام ١٩٥٩ لتفعيل دورها ، وعندما أنشئت وزارة التعليم العالى أصبح لوزير التعليم العالى الصلاحيات التى كانت لوزير التربية والتعليم بالنسبة للشعبة ، وأعيد تشكيل الشعبة مرة ثالثة عام ١٩٦٢ ، وصدرت لائحة داخلية بتنظيم أعمالها ، ثم أعيد تشكيلها مرة رابعة عام ١٩٦٥ عندما تبعت لوزارة العلاقات الثقافية الخارجية وصدر بذلك قرار رئيس الجمهورية رقم ١١٤١ لسنة ١٩٦٥ ، وبعد إلغاء هذه الوزارة عادت الشعبة مرة أخرى إلى وزارة التعليم العالى ، كان من الضرورى إعادة تنظيم الشعبة للمرة الخامسة ، وصدر بذلك قرار رئيس الجمهورية رقم ١٥٨٨ لسنة ١٩٦٧ ، وهو التشكيل الذى لازال معمولاً به حتى الآن ، وحدد هذا القرار مهام الشعبة كحلقة اتصال بين منظمة اليونسكو وبين أجهزة الدولة المعنية بشئون التربية والعلوم والثقافة ، وأن يتولى وزير التعليم العالى رئاسة الجمعية العمومية للشعبة ومكتبها التنفيذى ، وقد صدر قرار رئيس الجمهورية رقم ٤٨٠

لسنة ١٩٩١ بتعديل اسم الشعبة لتصبح ، اللجنة الوطنية للتربية والعلوم والثقافة ،
ليتمشى مع الترجمة المستخدمة فى منظمة اليونسكو لكلمة " National Com-
mission " .

أما مجمع اللغة العربية فقد كان ينظمه القانون رقم ٤٣٣ لسنة ١٩٥٥ ، ثم
صدر قرار رئيس الجمهورية العربية المتحدة رقم ١١٤٤ لسنة ١٩٦٠ الذى نص
فى مادته الأولى على أن ينشأ مجمع اللغة العربية وأن يكون رئيسه الأعلى وزير
التربية والتعليم ، ثم نقل هذا الاختصاص أيضاً إلى وزير التعليم العالى بموجب
القرار الجمهورى بإنشاء وزارة التعليم العالى على النحو السابق الإشارة إليه .

وفى مطلع الثمانينات تعالت الأصوات من أجل إحياء مشروع مكتبة
الاسكندرية القديمة ، وقررت الحكومة المصرية أن تضع المشروع موضع التنفيذ
بهدف أن تكون مكتبة عالمية ، ومركزاً للإشعاع الثقافى والفكرى والعلمى ،
وتحتوى ، ما أمكن ، مما أنتجه العقل البشرى من شتى الحضارات وبجميع اللغات
، فضلاً عن إجراء الدراسات المتصلة بالأسس التاريخية والجغرافية والثقافية على
مختلف المستويات الوطنية والإقليمية والعالمية ، فصدر قرار رئيس الجمهورية رقم
٥٢٣ لسنة ١٩٨٨ بإنشاء الهيئة العامة لمكتبة الإسكندرية لتكون تابعة لوزير التعليم
العالى ، وينتظر أن يتم افتتاح المكتبة فى احتفال عالمى خلال العام القادم .

وفى عام ١٩٩٦ صدر القرار الجمهورى رقم ٣١ لسنة ١٩٩٦ الخاص بدمج
وزارتى التعليم العالى والتربية والتعليم فى وزارة واحدة ، إلا أن وزارة التعليم
العالى ظلت محتفظة بهياكلها التنظيمية . ولم تصدر قرارات تنفيذية بالإدماج إلى
أن صدر بعدها بعام واحد القرار الجمهورى رقم ٢٧٠ لسنة ١٩٩٧ الخاص بتنظيم
وزارة التعليم العالى ، والذى حدد أهداف الوزارة فيما يلى :

- نشر التعليم فى مرحلة ما بعد الثانوية العامة وما يعادلها بمختلف
الأنواع والمستويات .

- الإرتقاء بمستوى أعضاء هيئات التدريس .

- بحث واقتراح السياسة التعليمية .

- وضع خطط وبرامج تنفيذ هذه السياسة وفقاً لما يقرره مجلس
الوزراء ، وذلك فى ضوء احتياجات البلاد وبما يحقق الأهداف
القومية فى إطار خطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية وطبقاً

للسياسة العامة للدولة .

اختصاصات وزارة التعليم العالى

تعمل وزارة التعليم العالى على تحقيق السياسات الآتية :

- بحث واقتراح سياسة التعليم العالى بمختلف أنواعها من خلال المجلس الأعلى للجامعات .
- اقتراح الخطط والبرامج المتطورة لتنفيذ السياسة التعليمية وإعداد التشريعات اللازمة من خلال المجالس التعليمية المتخصصة فى هذا المجال .
- اقتراح الوسائل التى تؤدى إلى نشر التعليم الجامعى والعالى ومراكز التدريب التى تلى المرحلة الثانوية ، والعناية بتضمين المناهج بالعلوم الإنسانية والدراسات القومية مع الإسهام فى البحث العلمى والنظرى والتطبيقات .
- مراعاة التوزيع الجغرافى فى تلبية احتياجات البلاد من الجامعات والمعاهد العالية ومراكز التدريب .
- مراجعة المناهج والمقررات وتعريب المطلوب منها والتى تحقق أهداف التعليم العالى والجامعى ، مع مراعاة الربط والتكامل بين هذه المرحلة و المراحل التعليمية السابقة عليها .
- تحديد مستويات هيئات التدريس ، ووضع الخطط المؤدية لبلوغ هذه المستويات والنهوض بها .
- الاتصال بالوزارات وغيرها من الجهات المعنية بالإنتاج أو الخدمات أو البحث العلمى للتعرف على احتياجاتها من الخريجين .
- الاشتراك مع الجهات المعنية فى إعداد برامج تدريب الطلاب .
- توثيق العلاقات بين الجامعات والكليات والمعاهد العليا وبين البيئة من خلال مشروع قوافل الشباب والمعسكرات تحقيقاً لهدف الترابط بين الشباب والخدمة العامة للمجتمع .
- وضع خطط إيفاد الأساتذة والفنيين للدول العربية والأفريقية والآسيوية والإسلامية وغيرها من خلال مشروعات التعاون الثقافى والاتفاقيات الثنائية الموقعة بين الجهات التعليمية والعلمية وإرسال المعارين من الأساتذة والتى ترد للوزارة وموافقة الوزير عليها .

- سفر المبعوثين إلى الخارج من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم للحصول على الدرجات العلمية العليا للاستفادة من الخبرات الأجنبية فى المجالات العلمية والتكنولوجية .
- وضع خطة البعثات للإيفاد فى جميع التخصصات ، على مستوى الجامعات ، ومراكز البحوث ، من خلال الإدارة العامة للبعثات .
- الإشراف على جميع المكاتب والمراكز الثقافية بالخارج لنشر الحضارة المصرية فى مختلف بلدان العالم ورعاية المبعوثين فى الدول المختلفة .
- تقدير التمويل اللازم لتنفيذ مشروعات الوزارة ، ورسم السياسة المالية الخاصة بذلك واقتراح الميزانية اللازمة .
- تشجيع إنشاء الجامعات الخاصة من خلال تلقى الطلبات التى تقدم وإصدار الترخيص اللازم والتوسع فى التخصصات النادرة غير التقليدية وإصدار التوصيات اللازمة فى ذلك .
- اقتراح إنشاء وإدارة الكليات والمعاهد العالية ومراكز التدريب الحكومية بمختلف أنواعها ، فيما عدا مراكز التدريب المهنى والمعاهد التى تنشئها الوزارات الأخرى المختصة .
- مكتب تنسيق القبول بالجامعات والمعاهد أحد الركائز الأساسية التابعة لوزارة التعليم العالى الذى يقوم سنوياً بتوزيع الطلاب الحاصلين على شهادة الثانوية العامة والدبلومات الفنية على الجامعات والمعاهد ، ويقدم الأعمال الدقيقة التى تؤدى خدمة لأبناء الوطن من الدارسين .
- قبول الطلاب الوافدين بالجامعات والمعاهد المختلفة ، وتقديم المنح الدراسية لهم دعماً لأواصر الصداقة بين مصر ودول العالم المختلفة .
- متابعة تنفيذ خطط ومشروعات الوزارة وتقديم ماتم تنفيذه منها .
- التقويم الإحصائى والاقتصادى لجميع الجوانب التعليمية والتربوية ، وإصدار التقارير عن نتائج عمليات التقويم .

الهيكل التنظيمي لوزارة التعليم العالي

* الوزير .

* الإدارة المركزية لشئون مكتب الوزير :

- الإدارة العامة للمكتب الفنى للوزير .
- الإدارة العامة لخدمة المواطنين .
- الإدارة العامة للمتابعة .
- الإدارة العامة لمركز المعلومات والتوثيق .
- الإدارة العامة للتفتيش المالى والإدارى .
- الإدارة العامة للشئون القانونية .
- الإدارة العامة للأمن والدفاع المدنى .

* قطاع التعليم :

- الإدارة المركزية للتعليم الفنى :

- الإدارة العامة للمشروعات .
- الإدارة العامة لشئون الطلاب والامتحانات .
- الإدارة العامة للتعليم .
- الإدارة العامة للمعهد الفنى بالمطرية .
- الإدارة العامة للمعهد الفنى التجارى بطنطا .
- الإدارة العامة للمعهد الفنى بشبرا .
- الإدارة العامة للمعهد الفنى بالقازيق .
- الإدارة العامة للمعهد التجارى بالروضة .
- الإدارة العامة للمعهد الفنى بكامب شيزار .
- الإدارة المركزية للخدمات الطلابية :
- الإدارة العامة لتنسيق القبول .
- الإدارة العامة للمعاهد الخاصة .

- الإدارة العامة لرعاية الطلاب .
- الإدارة العامة للرعاية الطبية .
- الإدارة المركزية للكليات والمعاهد النوعية :
 - الإدارة العامة للدراسات العليا .
 - الإدارة العامة للتعليم والطلاب .
- * قطاع الشئون الثقافية :
 - الإدارة المركزية للبعثات والتمثيل الثقافى :
 - الإدارة العامة للإشراف المالى ورعاية المبعوثين .
 - الإدارة العامة للتمثيل الثقافى .
 - الإدارة العامة للإيفاد والإشراف العلمى .
 - الإدارة المركزية للعلاقات الثقافية :
 - الإدارة العامة للعلاقات الثقافية .
 - الإدارة العامة للهيئات والمنظمات الدولية .
 - الإدارة العامة للبحوث الثقافية .
 - الإدارة العامة للقبول ومنح الوافدين .
 - الإدارة العامة للمكتب الفنى لرئيس القطاع .
- * قطاع التنمية والخدمات :
 - الإدارة المركزية للتنمية الإدارية :
 - الإدارة العامة للتنظيم والإدارة .
 - الإدارة العامة لشئون الأفراد .
 - الإدارة المركزية للشئون المالية والإدارية :
 - الإدارة العامة للشئون الهندسية .
 - الإدارة العامة للشئون الإدارية .
 - الإدارة العامة للشئون المالية .
 - الإدارة العامة للتخطيط والمتابعة .

الوزراء الذين تولوا مسؤولية وزارة التعليم العالي

د . أمجد الطرابلسي	في الفترة من ٠٧ / ١٠ / ١٩٦١ إلى ١٧ / ١٠ / ١٩٦١
د . عبد العزيز السيد	في الفترة من ١٨ / ١٠ / ١٩٦١ إلى ١٠ / ١٠ / ١٩٦٥
د . حسين سعيد	في الفترة من ١١ / ١٠ / ١٩٦٥ إلى ٠٩ / ٠٩ / ١٩٦٦
د . عزت سلامة	في الفترة من ١٠ / ٠٩ / ١٩٦٦ إلى ١٨ / ٠٦ / ١٩٦٧
د . محمد لبيب شقير	في الفترة من ١٩ / ٠٦ / ١٩٦٧ إلى ٢٧ / ١٠ / ١٩٦٨
د . عبد الوهاب البرلسي	في الفترة من ٢٨ / ١٠ / ١٩٦٨ إلى ١٣ / ٠٥ / ١٩٧١
د . محمد مرسى أحمد	في الفترة من ١٤ / ٠٥ / ١٩٧١ إلى ١٧ / ٠١ / ١٩٧٢
د . شمس الوكيل	في الفترة من ١٨ / ٠١ / ١٩٧٢ إلى ٢٦ / ٠٣ / ١٩٧٣
د . كامل ليلة	في الفترة من ٢٧ / ٠٣ / ١٩٧٣ إلى ٢٥ / ٠٤ / ١٩٧٤
د . إسماعيل غانم	في الفترة من ٢٦ / ٠٤ / ١٩٧٤ إلى ١٥ / ٠٤ / ١٩٧٥
د . حافظ غانم	في الفترة من ١٦ / ٠٤ / ١٩٧٥ إلى ١٨ / ٠٣ / ١٩٧٦
د . مصطفى كمال حلمي	في الفترة من ١٩ / ٠٣ / ١٩٧٦ إلى ٠٤ / ١٠ / ١٩٧٨
د . حسن محمد إسماعيل	في الفترة من ٠٥ / ١٠ / ١٩٧٨ إلى ١٨ / ٠٦ / ١٩٧٩
د . مصطفى كمال حلمي	في الفترة من ١٩ / ٠٦ / ١٩٧٩ إلى ٠٨ / ٠٩ / ١٩٨٥
د . محمد فتحي محمد علي	في الفترة من ٠٩ / ٠٩ / ١٩٨٥ إلى ٠٩ / ١١ / ١٩٨٦
د . أحمد فتحي سرور	في الفترة من ١١ / ١١ / ١٩٧٦ إلى ١٢ / ١٢ / ١٩٩٠
د . عادل عبد الحميد عز	في الفترة من ١٥ / ٠٢ / ١٩٩١ إلى ١٩ / ٠٥ / ١٩٩١
د . حسين كامل بهاء الدين	في الفترة من ٢٠ / ٠٥ / ١٩٩١ إلى ٠٧ / ٠٧ / ١٩٩٧
د . مفيد محمود شهاب	في الفترة من ٠٨ / ٠٧ / ١٩٩٧ حتى الآن

الجامعات الحكومية

جامعة القاهرة

تم افتتاح الجامعة المصرية كجامعة أهلية فى ٢١ ديسمبر ١٩٠٨ فى حفل مهيب أقيم بقاعة مجلس شورى القوانين حضره الخديوى عباس الثانى وبعض رجال الدولة وأعيانها ، وفى مساء يوم الافتتاح بدأت الدراسة فى الجامعة على هيئة محاضرات ، ولما لم يكن قد خصص لها مقر دائم وقتذاك ، فقد كانت المحاضرات تلقى فى قاعات متفرقة ، كان يعطى عنها فى الصحف اليومية ، كقاعة مجلس شورى القوانين ، ونادى المدارس العليا ، ودار الجريدة حتى اتخذت الجامعة لها مكانا فى سراى الخواجة نستور جنكاكليس الذى تشغله الجامعة الأمريكية حالياً ، ونتيجة للمصاعب المالية التى تعرضت لها الجامعة خلال الحرب العالمية الأولى ، انتقل مبناها إلى سراى محمد صدقى بميدان الأزهار بشارع الفلكى اقتصاداً للنفقات .

وقد كافحت الجامعة الوليدة لتقف على قدميها ، ولكى تتمكن من إعداد نواة لهيئة التدريس بها قامت بإرسال بعض طلابها المتميزين إلى جامعات أوروبا للحصول على إجازة الدكتوراه والعودة لتدريس العلوم الحديثة بها ، وكان على رأس هؤلاء المبعوثين طه حسين ، ومنصور فهمى ، وأحمد ضيف ، كما أنشأت الجامعة مكتبة ضمت نفائس الكتب التى أهديت لها من داخل البلاد وخارجها .

ونتيجة لما حققته الجامعة الأهلية من آمال كبار عبرت عن تطلعات المصريين ، فقد فكرت الحكومة فى عام ١٩١٧ فى إنشاء جامعة حكومية ، وألفت لجنة لذلك أشارت بضم المدارس العليا إلى الجامعة ، فضمت مدرستا الحقوق والطب إلى الجامعة فى ١٢ / ٢ / ١٩٢٣ ، وتم الاتفاق بين الحكومة وإدارة الجامعة الأهلية على الاندماج فى الجامعة الجديدة على أن تكون كلية الآداب نواة لهذه الجامعة .

وفى ١١ مارس ١٩٢٥ صدر مرسوم بقانون بإنشاء الجامعة المصرية باسم الجامعة المصرية ، وكانت مكونة من أربع كليات هى : الآداب ، العلوم ، الطب ، الحقوق . وفى العام نفسه ضمت مدرسة الصيدلة لكلية الطب .

وفى عام ١٩٢٨ بدأت الجامعة فى إنشاء مقار دائمة لها فى موقعها الحالى الذى حصلت عليه من الحكومة تعويضاً عن الأرض التى تبرعت بها الأميرة فاطمة بنت الخديوى إسماعيل للجامعة ، وفى ٢٢ أغسطس ١٩٣٥ صدر المرسوم الملكى بقانون رقم ٩١ بإدماج مدارس الهندسة والزراعة والتجارة العليا والطب البيطرى فى الجامعة المصرية ، وفى ٣١ أكتوبر ١٩٣٥ صدر مرسوم بإلحاق معهد الأحياء المائية بالجامعة المصرية .

وفى عام ١٩٣٨ انفصلت مدرسة الطب البيطرى عن كلية الطب لتصبح كلية مستقلة .

وفى ٢٣ مايو ١٩٤٠ صدر القانون رقم ٢٧ بتغيير اسم الجامعة المصرية ، إلى جامعة ، فؤاد الأول ، .

وفى ٢٤ أبريل ١٩٤٦ صدر القانون رقم ٢٣ بضم دار العلوم إلى الجامعة .

وفى ٢٨ سبتمبر ١٩٥٣ صدر مرسوم بتعديل اسم الجامعة من جامعة ، فؤاد الأول ، إلى ، جامعة القاهرة ، .

وفى عام ١٩٥٥ انفصل قسم الصيدلة وطب القم والأسنان عن كلية الطب ، ليصبح كل منهما كلية مستقلة ، وفى العام نفسه أنشئ فرع لجامعة القاهرة بالخرطوم ورفرفت أعلام الجامعة على جنوب الوادى .

وتوالى إنشاء الكليات بعد ذلك فبدأت الدراسة بكلية الاقتصاد والعلوم السياسية فى العام الجامعى ٦٠ / ١٩٦١ وفى عام ١٩٦٢ أنشئ معهد الدراسات والبحوث الإحصائية ، وكذلك أنشئ فى نفس العام معهد العلاج الطبيعى الذى تحول فى يناير ١٩٩٢ إلى كلية العلاج الطبيعى ، وفى عام ١٩٦٤ أنشئ المعهد العالى للتمريض و ألحق بكلية الطب ، والذى أصبح فى أبريل ٢٠٠٠ كلية التمريض تابعة للجامعة مباشرة ، وفى عام ١٩٦٩ أنشئ المعهد القومى للأورام .

وفى عام ١٩٧٠ أنشئت كليتا الإعلام والآثار ومعهد البحوث والدراسات الأفريقية ، وفى عام ١٩٧٩ أنشئ معهد التخطيط الإقليمى والعمرانى ، الذى تحول إلى كلية التخطيط الإقليمى والعمرانى فى عام ١٩٩١ ، وفى عام ١٩٨٧ أنشئ معهد البحوث والدراسات التربوية ، وفى عام ١٩٩٤ أنشئ المعهد القومى لعلوم الليزر .

_____ تنظيمات إدارة التعليم الجامعى والعالى فى جمهورية مصر العربية _____

ولم يقتصر دور الجامعة على خدمة البيئة المحيطة بها ، بل امتد إلى المحافظات القريبة منها ، فأنشأت الجامعة فرعاً لها فى محافظة الفيوم ، كما أنشأت فرعاً آخر فى محافظة بنى سويف .

وما زالت مسيرة البناء والنماء ماضية فى طريقها لتظل جامعة القاهرة - كما كانت دائماً - تصور اعتزاز كل مصرى على أرض هذا الوطن .

جامعة الإسكندرية

من أبرز العوامل التي أدت إلى إنشاء جامعة الإسكندرية زيادة الكثافة الطلابية في قاعات الدرس بجامعة القاهرة ، وكان أبناء الإسكندرية أيضاً يبحثون عن نصيبهم في التعليم الجامعي دون مشقة السفر أو عناء الاغتراب ، وهكذا التقت الفكرتان :

- فكرة التوسع في القبول التي تبنتها الدولة .

- فكرة الاحتفاظ بمستوى العملية التعليمية التي تبنتها الجامعة .

فكان من اليسير أن يوافق مجلس جامعة فؤاد الأول على إنشاء فرعين لكليتي الآداب والحقوق بالإسكندرية ، خاصة أن الكثافة الطلابية بهاتين الكليتين في القاهرة كانت أعلى منها من أى كلية أخرى .

وإيماناً بضرورة انتشار التعليم العالي لأهالي الإسكندرية وما حولها ، أنشئت جامعة « فاروق الأول » ، في أغسطس ١٩٤٢ متضمنة الكليات سالفة الذكر ، ثم أضيف إليها أربع كليات أخرى هي العلوم والتجارة والطب والزراعة ، ثم تغير اسمها إلى « جامعة الإسكندرية » ، في عام ١٩٥٢ .

ثم شهدت الجامعة نمواً وامتداداً كبيراً في مختلف الاتجاهات بإنشاء كل من:

كلية التمريض في عام ١٩٥٤ ، كلية الصيدلة في عام ١٩٥٦ ، المعهد العالي للصحة العامة في عام ١٩٦٣ ، كلية التربية في عام ١٩٦٩ ، كلية طب الأسنان في عام ١٩٧١ ، معهد البحوث الطبية في عام ١٩٧١ ، كلية الطب البيطري بإدفينا في عام ١٩٧٤ ، معهد الدراسات العليا والبحوث في عام ١٩٨٣ ، كلية السياحة والفنادق في عام ١٩٨٣ .

وإيماناً بدورها في نشر العلم والثقافة ، وتحقيقاً لهدفها في استخدام موقعها الجغرافي لتقوم بدورها على المستوى الوطني قامت جامعة الإسكندرية بإنشاء ثلاث كليات في الدلتا وهي :

- كلية الطب بطنطا في عام ١٩٦٢ .

- كلية العلوم بطنطا في عام ١٩٦٩ .

- كلية الزراعة بكفر الشيخ في عام ١٩٦٩ .

علاوة على ذلك فقد أنشئت بمدينة دمهور ، غرب الدلتا ، الكليات التابعة التالية :

- كلية التربية في عام ١٩٨٠ .

- كليات الآداب والزراعة والتجارة في عام ١٩٨٣ .

وفي سبتمبر ١٩٨٩ ضمت جامعة الإسكندرية إليها بناء على القرار الجمهوري ، الكليات والمعاهد التابعة لجامعة حلوان بالإسكندرية وهي :

كلية التربية الرياضية للبنين ، كلية التربية الرياضية للبنات ، كلية الفنون الجميلة ، كلية الزراعة بسابا باشا .

وفي عام ١٩٩١ تم افتتاح كلية تربية تابعة للجامعة بمدينة مرسى مطروح ، التي تبعد ٣٠٠ كيلومتر غرب مدينة الإسكندرية .

وإيماناً من الجامعة بواجبها نحو البلدان العربية الشقيقة تم إنشاء جامعة بيروت العربية ، بيروت - لبنان في عام ١٩٦٠ ، حيث تقوم جامعة الإسكندرية بالإشراف الأكاديمي وإمداد الجامعة الشقيقة بما تحتاجه من كوادر تعليمية وإدارية .

جامعة عين شمس

جامعة عين شمس هى ثالث جامعات جمهورية مصر العربية من حيث تاريخ إنشائها ، ففي شهر يوليو ١٩٥٠ صدر القانون رقم ٩٣ الذى يقضى بإنشاء جامعة ، إبراهيم باشا الكبير ، بمدينة القاهرة لتشارك شقيقتيها القاهرة والإسكندرية ، فؤاد الأول وقاروق الأول آنذاك ، - فى تأدية رسالة التعليم الجامعى ، ومواجهة الإقبال المتزايد من شباب الأمة على التعليم العالى ، وقد ضمت الجامعة عند إنشائها مجموعة من المعاهد العلمية المتميزة التى تم تطويرها وتحويلها إلى كليات جامعية .

وبعد قيام ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢ رأى أنه من الأفضل أن تسمى الجامعات بأسماء ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالوطن ومعالمه التاريخية ، ولذلك عدل أسمها فى فبراير ١٩٥٤ إلى ، جامعة هليوبوليس ، .

ثم أسفر الرأى على أن يكون الاسم مألوفاً لدى المواطنين فتم تغييره فى عام ١٩٥٤ إلى الاسم الحالى ، جامعة عين شمس ، وهو المعنى العربى لاسم مدينة ، أون ، أو ، هليوبوليس ، وجامعتها تعد أقدم جامعة فى التاريخ حيث أنشئت منذ خمسة آلاف عام تقريباً ، ولقد كان لهذه الجامعة شهرة واسعة كمركز علم ودراسة خاصة فى مجال الفلك والهندسة والطب .

وخلال ربع قرن مضى استحدثت بجامعة عين شمس بعض الكليات والأقسام والشعب العلمية والتخصصية كما أنشئت بها عدة مراكز بحثية متنوعة وتعتبر جامعة عين شمس من كبريات جامعات مصر والتى تسهم برسالتها فى خدمة وتنمية المجتمع المصرى والعربى .

جامعة أسيوط

خرجت جامعة أسيوط إلى حيز الوجود بعد أن كانت أملاً وحلماً يتطلع إليه أبناء الصعيد .

على أن إنشاء هذه الجامعة وإن كان يخدم الغرض العام وهو إعداد الكفاءات البشرية اللازمة للنهوض بالبلاد ودعم أجهزة البحث العلمى ، إلا أن إقامتها فى مدينة أسيوط عاصمة الصعيد كان يهدف فى نفس الوقت إلى تحقيق الأغراض التالية :

١ - نشر التعليم الجامعى والعالى .

٢ - إتاحة الفرص المتكافئة للتعليم الجامعى .

٣ - النهوض بالصعيد .

٤ - التنمية الحضارية .

لقد كانت فكرة إنشاء جامعة فى الصعيد ، تعيد إليه مكانته العلمية والحضارية ، وتعيد إلى أبنائه حقهم الطبيعى فى التعليم الجامعى - فكرة قديمة وحلماً يراود أبناء الوجه القبلى ، سعوا إلى تحقيقه سنوات طويلة ، وكان يبدو أنه على وشك التحقيق .

وفى سنة ١٩٤٩ تقدمت لجنة الاحتفالات القومية بوزارة المعارف بمناسبة الذكرى المئوية لوفاة محمد على بمشروع لإنشاء جامعة بمديرية أسيوط يطلق عليها جامعة محمد على ، وأقر مجلس الوزراء هذا المشروع ، وصدر به المرسوم بقانون رقم ١٩٥٦ لسنة ١٩٤٩ ، وقد نص ذلك المرسوم على فترة تحضير تتراوح بين أربع وسبع سنوات لإعداد الإمكانات اللازمة لافتتاح الدراسة ، كما نص على أن تتكون الجامعة من الكليات الآتية :

- كلية الآداب .
- كلية التجارة .
- كلية الحقوق .
- كلية العلوم .
- كلية الزراعة .
- كلية الطب .
- كلية الهندسة .

غير أن هذا المشروع لم يتعد حدود إنشاء الجامعة كفكرة دون أن يخرجها إلى حيز الوجود الفعلى ، وظلت الجامعة أملاً يتطلع إليه أبناء الصعيد .

ثم تقرر بعد ذلك إنشاء جامعة أخرى بمدينة القاهرة ، وهى جامعة عين شمس ، فتعثر مشروع جامعة أسيوط بل أهمل وتوقف التفكير فى تنفيذه بعد أن أرسلت له بعض البعوث إلى الخارج .

وفى أواخر عام ١٩٥٥ بعثت الثورة مشروع جامعة أسيوط من جديد فأوفدت له البعثات العلمية وأعادت دراسته لوضعه موضع التنفيذ ، فكانت لهذا الغرض لجننتين رئيسيتين إحداهما لدراسة تنظيم الكليات العلمية ، كما تكونت لجان فرعية لبحث إنشاء الأقسام العلمية ووضع خطة لإعداد هيئة التدريس وتوفير المعامل والأجهزة العلمية والكتب والمراجع وغير ذلك حتى يمكن بدء الدراسة فى أكتوبر سنة ١٩٥٧ .

وقد استهدفت تلك الدراسات المستقيضة التى سبقت الدراسة بالجامعة تحديد احتياجات إقليم الصعيد والوقوف على مدى الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للجامعة ، مع الاستفادة من تجارب الجامعات الأخرى .

وأنتهت الدراسات التحضيرية ، بأن تنشأ الجامعة على أساس نظام الأقسام العلمية الموحدة ، دون تكرار الأقسام المتناظرة فى الكليات المختلفة ، مما أدى إلى وفر كبير فى هيئة التدريس وفى المبانى وفى المعدات والأجهزة ، فضلاً عن زيادة ملحوظة فى كفاية الأقسام واستعدادها للتدريس وإجراء البحوث المشتركة بين مختلف الكليات مما يؤدى إلى زيادة التعاون العلمى ، وبمقتضى هذا النظام فإن القسم الواحد عليه أن يدرس ويخطط لاحتياجات الكليات المختلفة التى تدرس فيها المقررات التى تقع فى نطاق تخصصه .

وكانت الجامعة تضم فروعاً لها بالمنيا وسوهاج وقنا وأسوان .

وقد استقلت الكليات الموجودة بالمنيا عن الجامعة فى العام الجامعى ٧٦ / ١٩٧٧ حيث أنشئت جامعة المنيا بالقانون رقم ٩٣ لسنة ١٩٧٦ .

كما استقلت الكليات التابعة للجامعة فى فروع سوهاج وقنا وأسوان حيث أنشئت جامعة جنوب الوادى بالقرار الجمهورى رقم ٢٢ لسنة ١٩٩٥ .

جامعة طنطا

كانت الخطوات الأولى لإنشاء جامعة طنطا مع مطلع العام الدراسى ٦٢ / ١٩٦٣ ، وقد تمثلت هذه الخطوات فى إنشاء كلية الطب ، ثم تتابعت بإنشاء كليات العلوم والتربية بطنطا والزراعة بكفر الشيخ ، حيث بدأت الدراسة بهذه الكليات فى العام الجامعى ٦٩ / ١٩٧٠ ، وكانت تتبع فى تلك المرحلة ، جامعة الإسكندرية .

وفى عام ١٩٧٢ صدر القانون رقم ٤٩ لعام ١٩٧٢ الذى يقضى بإنشاء جامعة طنطا ، ويتوالى تأسيس كليات أخرى تضاف إلى صرح الجامعة .

فشهد العام الدراسى ٧٣ / ١٩٧٤ بدء الدراسة بكليات التجارة وطب الأسنان والصيدلة .

وفى عام ٧٥ / ١٩٧٦ بدأت الدراسة بكلية الآداب ، ومع بداية العام الدراسى ٧٧ / ١٩٧٨ كانت بداية الدراسة بكلية التربية بكفر الشيخ .

وفى عام ٨١ / ١٩٨٢ بدأت الدراسة بكلية الحقوق .

وفى عام ٨٢ / ١٩٨٣ بدأت الدراسة بكلية التربية الرياضية والمعهد العالى للتمريض ، كلية التمريض حاليا ، .

ومع بداية العام الدراسى ٩٠ / ١٩٩١ بدأت الدراسة بكلية الهندسة .

كما صدر قرار بإنشاء كلية للطب البيطرى وبدأت الدراسة بها فى العام الجامعى ٩١ / ١٩٩٢ .

ومع بداية العام الدراسى ٩٣ / ١٩٩٤ بدأت الدراسة بكلية الزراعة بطنطا .

وقد تم افتتاح فرع لكلية التجارة عام ١٩٩٠ ، وفرع لكلية الآداب فى عام ١٩٩٣ وذلك بفرع الجامعة بكفر الشيخ .

وفى عام ٩٧ / ١٩٩٨ تم إنشاء فصول دراسية للتربية الرياضية بكفر الشيخ .

جامعة المنصورة

بدأت فكرة إنشاء الجامعة فى أذهان نخبة من أصحاب الفكر والتنوير بمحافظة الدقهلية ، حيث تم جمع التبرعات من الأهالى عام ١٩٥١ لتحقيق الحلم ، ولتكون الجامعة هدفاً لتحقيق التنمية الشاملة بالمحافظة فى ذلك الوقت .

ولقد أصبحت حقيقة وبدأت الدراسة الجامعية فى مدينة المنصورة فى العام الجامعى ٦٢ / ١٩٦٣ ، عندما أنشئت كلية الطب ثم أعقبها إنشاء كليتى العلوم والتربية فى العام الجامعى ٦٩ / ١٩٧٠ ، ودراسات صيدلية بكلية الطب فى العام الجامعى ٧٠ / ١٩٧١ ، وكانت وقتئذ تابعة لجامعة القاهرة .

وقد تضمن قرار المجلس الأعلى للجامعات بجلسته التى عقدت فى ١٥ / ١١ / ١٩٧١ أن من بين أهداف الخطة العامة للجامعات نشر التعليم الجامعى فى الأقاليم خارج محافظات القاهرة والإسكندرية والجيزة ؛ لأن نشر التعليم والتوسع فيه رأسياً وأفقياً يعتبر ركيزة أساسية للنهوض بهذه الأقاليم وتطويرها اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً ، وأكد المجلس الأعلى للجامعات على استقلال الفروع الإقليمية للجامعات لتصبح جامعات مستقلة خلال عشر سنوات من تاريخ إنشائها .

وفى عام ١٩٧٢ صدر القرار الجمهورى رقم ٤٩ بإنشاء جامعة شرق الدلت ، ثم عدلت التسمية فى عام ١٩٧٣ لتصبح جامعة المنصورة ، وهى سادس جامعات الجمهورية من حيث النشأة بين جامعات الجمهورية الثلاث عشرة .

ولاشك أن تحويل فروع جامعة القاهرة بالمنصورة إلى جامعة مستقلة يحقق الأهداف المرجوة مع التوسع فى إنشاء الكليات العملية ، فنضمن المشروع إنشاء كليات الزراعة والهندسة تكون نواتها الشعبة الزراعية والصناعية بالمعهد العالى للتكنولوجيا ، وكلية التجارة تكون نواتها المعهد العالى التجارى بالمنصورة وإنشاء كلية لطب الأسنان .

جامعة الزقازيق

بدأت الجامعة كفرع تابع لجامعة عين شمس بدءاً من العام الجامعى ٦٩ / ١٩٧٠ يضم كلية التجارة وكلية الزراعة وجناح صغير نواة لإنشاء كلية للطب البيطرى .

وفى عام ١٩٧٤ صدر القرار رقم ١٨ بتاريخ ١٤ / ٤ / ١٩٧٤ الخاص بإنشاء جامعة فى محافظة الشرقية وسميت آنذاك « جامعة أحمد عرابى » ثم ما لبث اسمها أن تغير إلى « جامعة الزقازيق » واتخذ عرابى شعاراً لها منذ إنشائها وحتى الآن .

وفى العام الجامعى ٧٤ / ١٩٧٥ ، بدأت الدراسة بالجامعة وهى تضم كليات الزراعة والتجارة والطب البيطرى والطب البشرى والتربية والعلوم ويتبع كلية الطب البشرى بالزقازيق المدرسة الفنية الصحية للبنين ١٩٧٤ ، ومدرسة التمريض للبنات ١٩٨٠ .

وفى عام ١٩٧٥ صدر قرار بإنشاء كليات الآداب والحقوق والصيدلة وبدأت الدراسة بها ، وفى عام ١٩٧٦ صدر قرار بإنشاء كلية الهندسة والمعهد العالى للتمريض ، كلية التمريض حالياً ، على أن يتبع كلية الطب البشرى وبدأت الدراسة بكلية الهندسة فى نفس العام فى حين بدأت الدراسة بالمعهد العالى للتمريض ، كلية التمريض حالياً ، فى العام الجامعى ٨٤ / ١٩٨٥ .

فى عام ١٩٧٦ صدر قرار بإنشاء فرع لجامعة الزقازيق فى بنها يضم كليات التربية والطب البشرى والزراعة بمشتهر والهندسة بشبرا ، وفى عام ١٩٨٠ صدر قرار بإنشاء المعهد العالى للكفاية الإنتاجية بالزقازيق وكلية الطب البيطرى وبدأت الدراسة بمعهد الكفاية الإنتاجية فى فبراير ١٩٨١ ، وفى عام ١٩٨١ صدر قرار بإنشاء كليتى التربية الرياضية للبنين والتربية الرياضية للبنات بالزقازيق وكليتى الآداب والعلوم ببنها .

وفى عام ١٩٨٧ بدأت الدراسة بمعهد حضارات الشرق الأدنى القديم بالزقازيق وهو معهد للدراسات العليا يقبل الحاصلين على المؤهلات العليا سواء درجة الليسانس أو البكالوريوس من الجامعات المصرية أو أى شهادة جامعية معادلة .

وفى عام ١٩٩٤ صدر قرار بإنشاء معهد الدراسات والبحوث الآسيوية وبدأت الدراسة به فى عام ١٩٩٥ ويقبل الحاصلين على المؤهلات العليا سواء درجة الليسانس أو البكالوريوس من الجامعات المصرية أو أى شهادة جامعية معادلة ، وفى نفس العام ١٩٩٤ صدر قرار بإنشاء كلية للحقوق ببنها ، وفى عام ١٩٩٥ وافق المجلس الأعلى للجامعات بجلسته رقم ٣٤٣ بتاريخ ٧ / ٥ / ١٩٩٥ على إنشاء كلية التربية الرياضية للبنين ببنها وكلية لطب الأسنان بالزقازيق وكلية للمعلومات والحاسبات بالزقازيق وأخرى ببنها .

وفى العام الجامعى ٩٨ / ١٩٩٩ ضمت الى الجامعة كلية التربية النوعية ، وبدأت الدراسة بكلية الحاسبات والمعلومات بالزقازيق ، وانضمت كلية التربية النوعية ببنها إلى فرع الجامعة ببنها .

جامعة حلوان

أنشئت جامعة حلوان بالقانون رقم ٧٠ فى ٢٦ يوليو ١٩٧٥ ، وكان إنشاؤها نتيجة حتمية لتطوير بعض المعاهد والكليات التابعة لوزارة التعليم العالى بالقاهرة والإسكندرية .

وفى سبتمبر ١٩٨٩ انفصلت عنها كليات فرع الإسكندرية التالية :

- التربية الرياضية بنين .
- الفنون الجميلة .
- التربية الرياضية بنات .
- الزراعة .

وبذلك أصبحت الكليات التابعة للجامعة بالقاهرة كما يلى :

- التجارة وإدارة الأعمال .
- التربية الرياضية بنين بالهرم .
- الهندسة بحلوان .
- التربية الرياضية بنات بالجزيرة .
- الهندسة بالمطرية .
- التربية الموسيقية .
- الفنون الجميلة بالزمالك .
- التربية الفنية .
- الخدمة الاجتماعية .
- الاقتصاد المنزلى .
- الفنون التطبيقية .
- التربية .
- السياحة والفنادق .
- العلوم .

وقد صدر القرار الجمهورى رقم ٢٣ لسنة ١٩٩٥ بإنشاء ثلاث كليات جديدة بالجامعة هى :

- الآداب .
- الحقوق .
- الصيدلة .

كما صدر القرار الوزارى رقم ٢٢٤ فى ٢٥ / ٢ / ١٩٩٦ بإنشاء كلية الحاسبات والمعلومات بالجامعة .

وقد قامت الجامعة بتنفيذ مخططها فى الانتقال إلى مقرها الدائم فى حلوان ، حيث أنشأت حرمًا للجامعة فى منطقة عين حلوان .

جامعة المنيا

يرجع تاريخ استقلال جامعة المنيا عن جامعة أسيوط إلى عام ١٩٧٦ ،
وذلك بصدور القرار الجمهورى رقم ٩٣ والمتضمن إنشاء جامعة المنيا على أساس
نواة من فرع جامعة أسيوط فى المنيا وكانت تضم فى حينها خمس كليات هى :

- كلية الزراعة .
- كلية الهندسة والتكنولوجيا .
- كلية الآداب .
- كلية التربية .
- كلية العلوم .
- ثم توالى إنشاء كليات أخرى تابعة لجامعة المنيا

جامعة المنوفية

أنشئت جامعة المنوفية بموجب القانون رقم ٩٣ لسنة ١٩٧٦ الصادر فى ١٤ أغسطس ١٩٧٦ ، الذى يقضى بأن تتكون الجامعة من الكليات التى كانت تابعة لجامعة طنطا بمدينتى شبين الكوم ومنوف ، حتى تشارك مع غيرها من جامعات جمهورية مصر العربية فى تأدية رسالتها التعليمية والبحثية ، ولمواجهة الإقبال المتزايد على التعليم الجامعى .

وفى ٢٥ نوفمبر ١٩٧٦ صدر قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ١١٤٢ لسنة ١٩٧٦ الذى ينص على أن تضم جامعة المنوفية الكليات الآتية :

- كلية الزراعة .
- كلية الهندسة .
- كلية الهندسة الالكترونية بمنوف .
- كلية التربية .
- كما تضم الجامعة كذلك مركزاً لزراعة الأنسجة والهندسة الوراثية بمدينة السادات .
- كذلك أنشئت كليات أخرى .

جامعة قناة السويس

أنشئت جامعة قناة السويس بالقرار الجمهورى رقم ٩٣ لسنة ١٩٧٦ ،
واستقبلت أول دفعة من طلابها فى العام الثانى ١٩٧٧ .

وكانت فلسفة إنشاء هذه الجامعة متميزة عن باقى جامعات جمهورية مصر
العربية ، بأنها جامعة متوجهة للمجتمع ، وهى تخدم منطقة غالية من أرض
مصر كانت مسرحا للنضال والكفاح على مدى سنوات عديدة .
ومع بشائر السلام الذى واكب تاريخ إنشاء الجامعة أصبحت منطقة قناة
السويس وسيناء محط أنظار العالم .

وتبوأت جامعة قناة السويس مكانتها المتميزة فى منطقة قناة السويس حيث
بدأت بخمس كليات عند افتتاحها ، ثم ازداد عدد الكليات الموزعة على محافظات
القناة الثلاث ومحافظتى شمال وجنوب سيناء ، بالإضافة إلى العديد من المراكز
البحثية المتخصصة والوحدات ذات الطابع الخاص التى تخدم الإقليم الذى توجد
به ، وامتد نشاطها لىغطى أوجه التعليم والخدمات والتدريب والبحث العلمى
المختلفة .

جامعة جنوب الوادى

إن جامعة جنوب الوادى كانت ضرورة أدركها المفكر المصرى وأبدعها قرار السيد رئيس الجمهورية رقم ٢٣ لسنة ١٩٩٥ بإنشاء جامعة جنوب الوادى ومقرها بقنا لتصنيف قلعة جديدة من قلاع التعليم العالى فى مصر ، حيث تضم الجامعة الجديدة المنفصلة عن جامعة أسيوط ست عشر كلية بقنا وسوهاج وأسوان والأقصر والبحر الأحمر.

وإدراكاً من الجامعة لدورها المهم فى تنمية جنوب وادى مصر الذى كان مهد الحضارات التى أضاعت الطريق أمام العالم ، اتخذت مجموعة من القرارات المهمة فى مجالس الجامعة التى تنعقد دورياً بصفة شهرية الهادفة إلى ربط الجامعة بالبيئة وتحويلها إلى بيوت خبرة لتنمية المجتمع والنهوض به ، فتمت الموافقة على إنشاء كليات الصيدلة والتربية الرياضية للبنات وكلية التمريض بسوهاج وكلية الزراعة وكلية طب الفم والأسنان وكلية الحقوق وكلية التربية الرياضية للبنين بقنا بالإضافة إلى كليات السياحة والفنادق واللغات والترجمة والآثار .

كما تم إنشاء مراكز وبحوث علمية لخدمة البيئة بمختلف المناطق التى تغطيها الجامعة فى مجالات البحوث ودراسات الرأى العام والطب واللغة الإنجليزية وترميم الآثار وتنمية البيئة بالإضافة إلى مركز تسويق الخدمة الجامعية .

جامعة الأزهر

تحتل جامعة الأزهر مكانة سامية في عقول وقلوب المصريين والعرب والمسلمين في العالم أجمع ، وقد اتسعت رحابها لطالبي العلم ليس من المصريين فحسب بل لنظراتهم من كل بلدان العالم الإسلامى .

ومنذ بنى الجامع الأزهر وأقيمت فيه الصلاة لأول مرة في ٧ رمضان ٣٦١ هـ - ٢٢ يونيو ٩٧٢ م ، اكتسب هذا المسجد شهرة واسعة على مر العصور وأصبح أشهر مسجد في العالم الإسلامى ، وأقدم جامعة تدرس فيها العلوم الدينية والعقلية ، وسرعان ما جلس فيه العلماء يقدمون حلقات الدراسة التى اتسعت من البداية بسمات الحياة الجامعية ، كالمناقشات العلمية الحرة والإجازات الدراسية والفخرية ونظام المعيدى والأساتذة الزائرين وغيرها من مظاهر الحياة العملية التى عرفها الأزهر منذ قرون ، وكانت أساساً للنظم والتقاليد الجامعية التى عرفت بعد ذلك فى الشرق والغرب ، ومن ثم اعتبر الأزهر أقدم جامعة دينية فى العالم .

وقد صدرت عدة قوانين لتنظيم الدراسة العلمية بالأزهر تتلخص فيما يلى :

- فى عام ١٨٧٢ صدر أول قانون نظامى للأزهر رسم كيفية الحصول على الشهادة العالمية وحدد موادها ، وكان هذا القانون خطوة علمية فى تنظيم الحياة الدراسية بالأزهر فى القرن التاسع عشر .

- وفى عام ١٩٣٠ صدر القانون رقم ٤٩ الذى نظم الدراسة فى الأزهر ومعاهده وكلياته ونص على أن التعليم العالى بالأزهر يشمل الكليات الآتية :

١ - كلية أصول الدين .

٢ - كلية الشريعة .

٣ - كلية اللغة العربية .

- وفى ٥ مايو ١٩٦١ صدر القانون رقم ١٠٣ / ١٩٦١ بتنظيم الأزهر والهيئات التى يشغلها ، وبمقتضى هذا القانون قامت فى رحاب الأزهر جامعته العلمية التى تضم عدداً من الكليات العلمية لأول مرة مثل كليات : (١) ، التجارة - الطب - الهندسة - الزراعة ، .

- وكذلك فقد فتحت أبواب الدراسة بالجامعة للفئة المسلمة بإنشاء كلية للبنات ضمت عند قيامها شعباً لدراسة : الطب - التجارة - العلوم - الدراسات العربية والإسلامية - الدراسات الإنسانية ، .

تنظيمات إدارة التعليم الجامعى والعالى فى جمهورية مصر العربية —

وتتميز الكليات الحديثة والعلمية بجامعة الأزهر عن نظيراتها من الكليات الجامعية الأخرى باهتمامها بالدراسات الإسلامية إلى جانب الدراسات التخصصية.

وتضم جامعة الأزهر فى الوقت الحالى ٤٤ كلية منها ٣٥ كلية للبنين ، و٩ كليات للبنات .

كما تضم الجامعة بالإضافة إلى ذلك عدداً من المراكز العلمية والبحثية منها:

- المركز الإسلامى لأمراض القلب وجراحاته .
- مركز عبد الله صالح كامل للأبحاث والدراسات التجارية والإسلامية .
- مركز بحوث إعاقات الطفولة .
- المركز الدولى للدراسات والبحوث السكانية .

الجامعة العمالية

تقع الجامعة العمالية بمدينة نصر بالقاهرة :

وفروعها كالاتى :

- بالإسكندرية .

- بطنطا .

- بالزقازيق .

- بأسسوط .

- بدمياط ، رأس البر ، .

وتتضم الشعب الآتية :

١ - العلاقات الصناعية :

شروط القبول : الحصول على الثانوية العامة بقسميها العلمى والأدبى ،
أو الثانوى التجارية .

مدة الدراسة : سنتان دراسيتان ، يمنح من يجتاها بنجاح شهادة الدبلوم
فى العلاقات الصناعية .

٢ - التكنولوجيا :

شروط القبول : الحصول على الثانوية العامة أو ما يعادلها ، القسم العلمى
، أو الحصول على الثانوية الصناعية .

مدة الدراسة : أربع سنوات على مرحلتين :

- الأولى : سنتان دراسيتان ، يمنح من يجتاها بنجاح درجة الدبلوم فى
التكنولوجيا .

- الثانية : سنتان دراسيتان ، يلتحق بها طلاب دبلوم شعبة التنمية
التكنولوجية بالجامعة العمالية الحاصلون على تقدير جيد على
الأقل ويحصل من يجتاها على درجة البكالوريوس أخصائى
رقابة جودة .

المعاهد الحكومية والكليات

أ - المعاهد العليا والكليات

المعهد العالى للتكنولوجيا ببنتها

اولاً : النشأة

أنشئ بالقرار الوزارى رقم ٣٣٤ لسنة ١٩٨٨ .

ثانياً : الدرجات العلمية :

يمنح المعهد الدرجات العلمية الآتية :

* شهادة الدبلوم العالى فى التكنولوجيا .

* درجة البكالوريوس فى التكنولوجيا .

ثالثاً : مدة الدراسة :

خمس سنوات جامعية على مرحلتين :

المرحلة الأولى : مدتها ثلاث سنوات وتمنح الدبلوم العالى فى التكنولوجيا .

المرحلة الثانية : عامان دراسيان تاليان للمرحلة الأولى وتمنح بكالوريوس فى الهندسة والتكنولوجيا والذى يعادل بكالوريوس كليات الهندسة فى الجامعات المصرية .

رابعاً : لغة الدراسة :

اللغة الإنجليزية .

خامساً : الأقسام :

المدنى .

شعبة عامة .

المعهد العالي للطاقة بأسوان

أولاً : النشأة :

أنشئ بالقرار الوزارى رقم ٧٩٦ لسنة ١٩٨٩ .

ثانياً : الدرجات العلمية :

يمنح المعهد الدرجات العلمية الآتية :

* درجة البكالوريوس فى الهندسة .

ثالثاً : مدة الدراسة :

خمس سنوات لنيل درجة البكالوريوس فى الهندسة .

رابعاً : لغة الدراسة :

اللغة الإنجليزية .

خامساً : الأقسام :

شعبة المحطات ، قوى ميكانيكية ، .

شعبة الشبكات ، قوى كهربية ، .

المعهد العالى للإدارة والحاسب الآلى ببورسعيد

أولاً : النشأة :

أنشئ بالقرار الوزارى رقم ١٦٤٢ لسنة ١٩٩٥ .

ثانياً : الدرجات العلمية :

يمنح المعهد الدرجات العلمية الآتية :

* درجة البكالوريوس فى الإدارة والحاسب الآلى .

ثالثاً : مدة الدراسة :

أربع سنوات لنيل درجة البكالوريوس .

رابعاً : لغة الدراسة :

اللغة العربية .

خامساً : الأقسام :

الإدارة والحاسب الآلى .

كلية التعليم الصناعى بالقاهرة

أولاً : النشأة

أنشئت بالقرار الوزارى رقم ٢٥٨ لسنة ١٩٨٩ .

ثانياً : الدرجات العلمية :

تمنح الكلية الدرجات العلمية الآتية :

* درجة البكالوريوس فى التعليم الصناعى

ثالثاً : مدة الدراسة :

أربع سنوات لنيل درجة البكالوريوس فى التربية ، تعليم صناعى ، .

رابعاً : لغة الدراسة :

اللغة العربية .

خامساً : الأقسام :

تكنولوجيا الإنتاج .

تكنولوجيا الكهرباء .

تكنولوجيا السيارات والجرارات .

تكنولوجيا التبريد والتكييف

تكنولوجيا الإلكترونيات .

كلية التعليم الصناعى ببنى سويف

أولاً : النشأة

أنشئت بالقرار الوزارى رقم ٣٠١ لسنة ١٩٩٢ .

ثانياً : الدرجات العلمية

تمنح الكلية الدرجات العلمية الآتية :

* درجة البكالوريوس فى التعليم الصناعى .

ثالثاً : مدة الدراسة

أربع سنوات لنيل درجة البكالوريوس فى التربية ، تعليم صناعى ، .

رابعاً : لغة الدراسة

اللغة العربية .

خامساً : الأقسام .

ميكانيكا الأجهزة الدقيقة .

ميكانيكا الإنتاج .

كهرباء الالكترونيات

كهرباء التحكم الآلى .

العمارة .

المدنى .

كلية التعليم الفنى الصناعى

أولاً : النشأة

بدأت الدراسة بها فى العام الجامعى ٩٦ / ١٩٩٧ للارتقاء بمستوى التعليم الفنى الصناعى حتى يتمكن من أداء دوره فى تلبية احتياجات النهضة الصناعية من العمالة الفنية الماهرة .

ثانياً : الدرجات العلمية

تمنح الجامعة بناء على طلب الكلية الدرجات العلمية الآتية :

* درجة البكالوريوس فى التعليم الصناعى والتربية فى أحد الفروع الآتية :

١ - الصناعات الميكانيكية : تشغيل وتشكيل معادن ، تبريد وتكييف ، محركات ميكانيكية .

٢ - الصناعات الكهربائية : صناعات كهربية ، صناعات إلكترونية .

٣ - الصناعات المعمارية : إنشاءات خرسانية ، مباني ، أعمال صحة .

٤ - الصناعات النسيجية : نسيج ، ملابس جاهزة .

٥ - الصناعات الخزفية والخشبية : صناعات زخرفية ، صناعات خشبية .

٦ - الصناعات الكيماوية .

ثالثاً : مدة الدراسة

أربع سنوات لنيل درجة البكالوريوس فى التربية (تعليم صناعى) .

رابعاً : لغة الدراسة

اللغة العربية .

خامساً : الأقسام

الصناعات الكهربائية	الصناعات الميكانيكية
التكنولوجيا وطرق التدريس والتدريب	العلوم الأساسية
الصناعات النسيجية	الصناعات المعمارية
الصناعات الكيماوية	الصناعات الخزفية والخشبية

* من كليات جامعة قناة السويس

ب - المعاهد الفنية المتوسطة (الحكومية)

نشأت فى البداية من خلال وزارة التربية والتعليم التى قامت فى عام ٥٦ / ١٩٥٧ بإنشاء مراكز التدريب المهنى ، لقبول جانب من الحاصلين على الثانوية العامة ، وإعدادهم فنياً وتأهيلهم مهنيًا ، فكانت مراكز التدريب المهنى الصناعية ، والتجارية ، والزراعية ، وتتراوح مدة الدراسة بها من ٩ إلى ١٢ شهراً ، وبعد إنشاء وزارة التعليم العالى فى عام ١٩٦١ انتقلت تبعية هذه المراكز إليها .

وعلى ضوء النتائج التى انتهت إليها الدراسة التى أجرتها وزارة التعليم العالى فى عام ١٩٦٥ مستعينة بتجارب الدول التى سبقت فى هذا المسار ، فقد تقرر اعتباراً من العام ٦٦ / ١٩٦٧ أن يستبدل باسم « مراكز التدريب المهنى » ، معاهد إعداد الفنيين ، الصناعية ، والتجارية ، مع زيادة مدة الدراسة بها إلى سنتين ، مع تطبيق خطة دراسية ومناهج علمية متطورة .

ثم كان التطوير الذى أعقب الدراسة المقارنة التى أجرتها الوزارة بالتعاون مع البنك الدولى فى عام ١٩٧٥ ، والتى شملت نظم تلك المرحلة بالمعاهد المناظرة والموجودة فى بعض الدول الأجنبية ، وبدأ فى عام ٧٦ / ١٩٧٧ تنفيذ خطة تطوير هذه المعاهد التى أصبح اسمها « المعاهد الفنية » وضمت نوعين هما :

* المعاهد الفنية التجارية .

* المعاهد الفنية الصناعية .

وبيانها كما يلى : (وهى منتشرة فى كثير من محافظات الجمهورية)

٢٠ صناعية .

١٩ تجارية .

٤ فندقية .

١ خدمة اجتماعية .

١ ترميم آثار .

الأكاديميات

إلى جانب الكليات والمعاهد سواء التابعة للجامعات أو لإشراف وزارة التعليم العالى . هناك بعض الأكاديميات نذكرها فيما يلى :

أكاديمية السادات للعلوم الإدارية

نشأت الأكاديمية بموجب القرار الجمهورى رقم ١٢٧ لسنة ١٩٨١ ، وضم لها المعهد القومى للتنمية الإدارية ومعهد الإدارة العامة والمحلية .

والأكاديمية هيئة عامة تمارس نشاطاً علمياً ولها الشخصية الاعتبارية ، وتتبع رئيس مجلس الوزراء ، ويكون لرئيس مجلس الوزراء بالنسبة للأكاديمية اختصاصات وزير التعليم العالى بالنسبة إلى الجامعة .

نشاط الأكاديمية :

أولاً : نشاط تعليمى :

(أ) - تمنح درجة البكالوريوس فى العلوم الإدارية تخصص :

١ - حاسب آلى ونظم معلومات .

٢ - بنوك .

٣ - تأمين .

٤ - إدارة فنادق وسياحة .

٥ - إدارة المنشآت البترولية والطاقة .

(ب) - تمنح درجة دبلوم الدراسات العليا فى :

١ - العلوم الإدارية .

٢ - الاستثمار والتمويل .

٣ - الحاسب الآلى ونظم المعلومات .

٤ - إدارة المستشفيات .

٥ - جودة شاملة .

٦ - إدارة ملفات .

٧ - إدارة السياحة والفنادق .

٨ - الذكاء الصناعى .

٩ - الإدارة العامة والمحلية .

(ج) - تمنح درجة العضوية المعادلة لدرجة الماجستير فى العلوم الإدارية .

(د) - تمنح درجة الزمالة المعادلة لدرجة الدكتوراه فى العلوم الإدارية .

ينقسم النشاط التعليمى إلى شقين هما :

١ - مرحلة البكالوريوس :

كلية الإدارة :

لها ثلاثة فروع :

- المركز الرئيسى بالمعادى .

- الفرع الثانى ببورسعيد .

- الفرع الثالث بدكرنس ، محافظة الدقهلية ، .

تنقسم الدراسة بكلية الإدارة إلى أربع سنوات دراسية ، الصفان الأول والثانى شعبة عامة ، وهما عبارة عن مرحلة دراسية واحدة حيث لا يتم نقل أى طالب من الصف الثانى إلى الصف الثالث إلا إذا اجتاز جميع المقررات الدراسية للصفين الأول والثانى .

ويبدأ التخصص حسب الشعب الأربع ، حاسب آلى - بنوك - سياحة وفنادق - منشآت بترولية ، من الصف الثالث ، والصفان الثالث والرابع عبارة عن مرحلة دراسية واحدة .

ينقسم العام الدراسى الواحد إلى فصلين دراسيين ، دور يناير - دور يونيو ، ولا يوجد دور ثان فى شهر سبتمبر حيث إن دفعات التخرج تكون خلال دورى يونيو ، دور أول ، ، ويناير ، دور ثان ، .

لا تقبل كلية الإدارة مؤهلات أخرى غير الثانوية العامة .

٢ - مرحلة الدراسات العليا :

المعهد القومى للإدارة العليا :

له ستة فروع :

- فرع المعادى .

- فرع الإسكندرية .

- فرع طنطا .

- فرع أسبوط .

- فرع بورسعيد .

- فرع دولة الإمارات العربية المتحدة .

هذا وقد توقف العمل بفرع دولة الإمارات العربية المتحدة بدءاً من العام

الجامعى ٩٧ / ١٩٩٨ .

يمنح المعهد القومى للإدارة العليا الدبلومات المختلفة بالإضافة إلى درجة

العضوية ، ماجستير ، ودرجة الزمالة ، دكتوراه ، .

ينقسم العام الجامعى إلى فصلين دراسيين كل فصل مستقل بذاته تماماً ،

حيث يكون لكل فصل ، مستجدون - خريجون ، .

ثانياً : نشاط تدريبي :

تدريب وتنمية المهارات للعاملين بالحكومة والقطاعين العام والخاص .

ثالثاً : نشاط بحثى :

عمل بحوث إدارية .

رابعاً : نشاط استشارى :

تقديم استشارات فنية .

أكاديمية الفنون

أنشأتها وزارة الثقافة عام ١٩٥٩ ، كإحدى مؤسسات التعليم الجامعى المتخصصة فى تدريس الفنون التعبيرية .

وقد أنشئت أكاديمية الفنون وفقاً للقانون رقم ٧٨ لسنة ١٩٦٩ ، وحدد هذا القانون الأهداف العامة لأكاديمية الفنون بمعاهدها القائمة على النحو التالى :

١ - العمل على تدريس علوم وفنون المسرح والسينما والموسيقى ، العربية والعالمية ، والباليه ورعاية الفنون الشعبية .

٢ - العمل على الإرتقاء بهذه الفنون والمواد المتخصصة فيها ، والاتجاه بها اتجاهاً قومياً يرفع تراث البلاد .

٣ - العمل على توثيق الروابط الفنية فى مجال عمل الأكاديمية مع الأكاديميات المناظرة فى الخارج والمعاهد النظرية فى بعض البلاد العربية .

٤ - العمل على رعاية المواهب الفنية وتدريبها فى فرق الطليعة .

وقد نص القانون المشار إليه على أن تكون أكاديمية الفنون من المعاهد الفنية المتخصصة الآتية :

- المعهد العالى للفنون المسرحية . - المعهد العالى للسينما .

- المعهد العالى للكونسرفتاتوار . - المعهد العالى للباليه .

- المعهد العالى للموسيقى العربية . - المعهد العالى للفنون الشعبية .

وقد صدر قرار رئيس الجمهورية عام ١٩٧٠ بإنشاء المعهد العالى للفنون الفنى ، ونص القانون المشار إليه على أن يتكون كل معهد من المعاهد السابقة من عدة من الأقسام مهمتها الأساسية تعليم المواد التى تدخل فى اختصاصاتها ، ويقوم على بحوثها وتدريباتها ، وتبين اللائحة الداخلية لكل معهد الأقسام الداخلية التى تتبعه ، وفى مجال رعاية المواهب الفنية وصقلها من خلال الفرق الطليعية بالأكاديمية ، وتضم الأكاديمية تسع فرق طليعية تتدرب على الأعمال الرفيعة فى مجال المسرح والسينما والباليه والموسيقى .

الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا

وافقت جامعة الدول العربية في مارس ١٩٧٠ بموجب القرار رقم ٢٦٣١ لسنة ٩٧٠ على إنشاء مركز إقليمي لتدريب العاملين في مجال النقل البحري في الدول العربية بمدينة الإسكندرية .

وقد بدأت الدراسة الفطية في الأكاديمية في أكتوبر ١٩٧٢ ، وقد أصبح عدد الدول العربية المشتركة في الأكاديمية ١٧ دولة .
وتنص اتفاقية الأكاديمية عام ١٩٧٤ على الأهداف التالية :

- إقامة بنيان بحري تجارى متطور لأحدث النظم العالمية .
 - إجراء البحوث والدراسات وتقديم المشورة إلى مؤسسات وشركات النقل البحري والموانئ العربية .
 - التخطيط لضمان استمرار توفير الكوادر العربية اللازمة لإدارة وتنمية وتطوير الأساطيل البحرية التجارية العربية وتشغيلها بما يفي بالاحتياجات المتطورة لشركات الملاحة والموانئ بالدول العربية .
 - إعداد هيئة التدريس على أحدث النظم العلمية وإقامة نظام كفاء للتعليم .
 - نشر الوعي العلمى وتشجيع البحوث فى المسائل المتعلقة بالنقل البحري والموانئ والدعوة إلى عقد المؤتمرات والندوات فى شئون الملاحة والموانئ .
 - إنشاء مكتبة حديثة وإقامة مركز للوثائق على اتصال دائم بالمراكز المتخصصة فى العالم .
 - العمل على إقامة وتوثيق صلات الأكاديمية مع المنظمات العربية والعالمية ومعاهد للتعليم والبحوث العلمية المتخصصة فى مجال النقل البحري .
- الأقسام الدراسية بالأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا:
- ١ - الدراسات البحرية .
 - ٢ - الدراسات الهندسية .
 - ٣ - دراسات الراديو والإلكترونيات البحرية .
 - ٤ - الدراسات الأكاديمية .

٥ - دراسات إدارة واقتصاديات النقل البحرى .

٦ - التدريب الحر.

٧ - مركز تدريب الفنيين البحريين .

مجالات الدراسة والدرجات العلمية :

تتم الدراسة بالأكاديمية وفقاً لنظام الساعات المعتمدة الذى يتيح الفرصة للطلاب لاجتياز البرنامج الدراسى الأكاديمى أو المهنى الذى يناسبهم .

وتمنح الأكاديمية درجة البكالوريوس والماجستير والدكتوراه فى النقل البحرى بالإضافة إلى شهادات الأهلية البحرية والهندسية ، وذلك فى البرامج الدراسية والتخصصات التى تقدمها كليات الأكاديمية وأقسامها التالية :

* كلية النقل البحرى والتكنولوجيا وتضم الأقسام الدراسية التالية :

- الملاحة البحرية .

- النقل البحرى .

- تكنولوجيا الهندسة البحرية .

- إدارة النقل البحرى .

- السلامة البحرية .

- الدراسات العليا البحرية .

- الغوص .

- حماية البيئة من التلوث .

* كلية الهندسة والتكنولوجيا وتضم ثمانية أقسام دراسية هى :

- هندسة الإلكترونيات والاتصالات .

- هندسة الحاسب .

- هندسة التشييد والبناء .

- الهندسة الكهربائية والتحكم .

- الدراسات العليا .

- الهندسة الصناعية والإدارية .

- الهندسة المعمارية .

- هندسة التصميم البيئي .

* كلية الإدارة وتضم أربعة أقسام دراسية هي :

- إدارة الأعمال .

- الفنادق والسياحة .

- اللغات والعلوم الإنسانية .

- نظم المعلومات .

*** ومن خلال نظام التعليم والتدريب الذي يعتمد على قنوات الاتصال مع العالم الخارجى ، تنظم الأكاديمية برامج الدراسات العليا لمنح درجة الماجستير فى :

- الهندسة البحرية .

- هندسة الإلكترونيات والاتصالات والحاسب .

- الهندسة الميكانيكية .

- بحوث العمليات .

- النقل الدولى .

- اللوجستيات .

- حماية البيئة .

- القانون البحرى .

- الإدارة .

*** بالإضافة إلى دبلوم الدراسات العليا فى نفس المجالات .

الجامعات الخاصة

فى إطار حرص الدولة على التوسع فى التعليم الجامعى والعالى فقد قامت بتشجيع إقامة الجامعات الخاصة ، لكى تكون رافداً إضافياً لمؤسسات التعليم الجامعى والحكومى ، ويحيث يكون متاحاً للطلاب الالتحاق إما بالجامعات أو المؤسسات التابعة للدولة أو الجامعات الخاصة ، مما يخلق نوعاً من التنافس المطلوب من أجل الازتقاء بالمستوى التعليمى ، وتخفيف العبء على المؤسسات الجامعية الحكومية ، وإتاحة فرص متزايدة للتعليم الجامعى والعالى داخل الوطن للراغبين فيه مقابل مصروفات دراسية بدلاً من سفرهم خارج الوطن .

وقد صدر القانون رقم ١٠١ لسنة ١٩٩٢ بإنشاء الجامعات الخاصة متضمناً مجموعة من الضمانات التى تكفل حسن قيام هذه الجامعات بمسئوليتها ، لعل من مقدمتها أن يكون إنشاء الجامعة بأغلبية أموال مملوكة لمصريين ، وليس من بين أغراضها تحقيق ربح ، كما نص هذا القانون على أن تهدف الجامعة الخاصة إلى الإسهام فى رفع مستوى التعليم والبحث العلمى ، كما نص على أن تكون بالجامعات الخاصة تخصصات فريدة من نوعها وتكون إضافة لما هو قائم فى التعليم الجامعى الحكومى .

وقد كانت البداية العملية لتنفيذ أحكام هذا القانون فى شهر يوليو ١٩٩٦ حيث صدرت أربعة قرارات جمهورية بإنشاء أربع جامعات خاصة هى :

- ١ - جامعة ٦ أكتوبر .
- ٢ - جامعة أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب .
- ٣ - جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا .
- ٤ - جامعة مصر الدولية .

وفور صدور القرارات الجمهورية بدأت الدراسة بهذه الجامعات اعتباراً من العام الجامعى ٩٦ / ١٩٩٧ فى نوعيات مختلفة من الكليات ، وتشجيعاً لهذه الجامعات على القيام بدورها على النحو المنشود ، ووفقاً للقرارات التى أصدرها المجلس الأعلى للجامعات فى وقت لاحق ، قام نوع من التعاون بين الجامعات الحكومية والخاصة وتم بمقتضاه السماح بالندب الجزئى لأعضاء هيئة التدريس من الجامعات الحكومية ، فضلاً عن الندب الكامل ، ومشاركة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الحكومية فى أعمال الامتحانات والتصحيح .

* المعاهد العليا والمتوسطة الخاصة *

ظلت وزارة التربية والتعليم تشرف على التعليم العالى الخاص بكل معاهده ومستوياته حتى أنشئت وزارة التعليم العالى سنة ١٩٦١ فانتقل إليها الإشراف على المعاهدة التى يلتحق بها الطلاب بعد الثانوية العامة وما يعادلها .

تم وضع ضوابط تنظيم العمل بهذه المعاهد لكى تؤدي رسالتها التى أنشئت من أجلها على الوجه الأكمل . ومن هنا ولتحقيق هذا الهدف فقد صدر القانون رقم ٥٢ لسنة ١٩٧٠ فى شأن تنظيم المعاهد العالية الخاصة وأهم ملامح هذا القانون هى:

- يعتبر معهداً عالياً خاصاً كل منشأة تعليمية غير حكومية أياً كانت تسميتها أو جنسيتها يلتحق بها الطلاب الحاصلون على شهادة الثانوية العامة أو دبلوم المدارس الثانوية الفنية أو ما يعادلها وتقوم أصلاً أو بصفة فرعية بالتعليم وإعداد الفنيين لمدة لا تقل عن عامين دراسيين .

- يجوز إنشاء معاهد عالية خاصة لبعض مجالات الدراسات العليا التى يصدر بتبعتها وبيان شروطها قرار من وزير التعليم العالى .

- وكذلك فقد صدر القرار الوزارى رقم ١٠٧ لسنة ١٩٩٥ بشأن الأحكام والضوابط التى يجب توافرها فى شأن المعاهد العالية والمتوسطة الخاصة والخاضعة لإشراف الوزارة .

- مما لا شك فيه أن التعليم الخاص يسهم إسهاماً فعالاً فى العملية التعليمية فبعد أن كانت مهامه تنحصر فى إنشاء معاهد للخدمة الاجتماعية العالية والمتوسطة ومعاهد الدراسات التعاونية العالية الزراعية والإدارية والمعاهد المتوسطة للتسكرتارية فقد دعت الضرورة إلى أن يتجه التعليم الخاص إلى طرق أبواب جديدة أملت الظروف الحالية .

وإذا نظرنا إلى هيكل التعليم الخاص نجد أن هناك نوعين من المعاهد الخاصة :

* معاهد عليا .

* معاهد متوسطة .

* تخضع لإشراف وزارة التعليم العالى .

أولاً : المعاهد العليا الخاصة .

وقد شهدت هذه النوعية من المعاهد تطوراً كبيراً فى السنوات الأخيرة وتوزع هذه المعاهد على ١١ محافظة حالياً هى : القاهرة - الإسكندرية - الجيزة - البحيرة - كفر الشيخ - القليوبية - بورسعيد - أسيوط - سوهاج - أسوان - سيناء الجنوبية .

ثانياً : المعاهد المتوسطة .

وهذه المعاهد - شأنها شأن المعاهد الفنية الحكومية - التى تعنى بتخريج الفنيين فى مجالات الخدمة الاجتماعية والإدارة والسكرتارية والحاسب الآلى ، وقد نتج عن اتجاه القطاع الخاص التعليمى إلى التوسع فى المعاهد العليا إلى جمود عدد المعاهد المتوسطة .

وفى نفس الإطار تم تطوير الدراسة بمعهدى الدراسة النوعية بمصر الجديدة ، والعباسية للحاسبات الآلية والعلوم الإدارية ، وتمنح هذه المعاهد شهادة الدبلوم المتوسط بعد الصف الثانى من الدراسة فى حالة حصول الطالب على تقدير جيد فيمكنه مواصلة الدراسة حتى الصف الرابع لحصوله على شهادة البكالوريوس .

- هذه المعاهد (العليا والمتوسطة) الخاصة منتشرة فى كثير من محافظات الجمهورية .

- هذه المعاهد (العليا والمتوسطة) الخاصة منتشرة فى كثير من محافظات الجمهورية .

الجامعة الأمريكية

تأسست فى عام ١٩١٩ لتكون مدرسة ثانوية وجامعة ، وبدأت الدراسة فى المدرسة فى ٥ أكتوبر ١٩٢٠ ، ثم بدأت الدراسة العالية على مستوى العامين الدراسيين خلال العامين التاليين ، ومنح خريجو هذه المرحلة شهادة كلية متوسطة فى عام ١٩٢٣ ، وأخذت بعد ذلك بنظام السنوات الأربع للدراسة الجامعية ، حيث منحت أول درجة بكالوريوس فى عام ١٩٢٨ ، وفى ١٩٥٠ بدأت الجامعة فى منح درجة الماجستير .

وتعمل هذه الجامعة فى مصر كمؤسسة ثقافية خاصة فى إطار الاتفاقية الثقافية المصرية الأمريكية الموقعة فى عام ١٩٦٢ والقرار الجمهورى رقم ١٤٦ لسنة ١٩٧٦ الذى ينظم أوضاعها والدرجات العلمية التى تمنحها وطرق معادلتها بالدرجات التى تمنحها الجامعات المصرية ،

وتضم الجامعة عدداً من المراكز منها :

- ١ - مركز البحوث الاجتماعية .
- ٢ - مركز تنمية الصحراء .
- ٣ - مكتب الدراسات الأفريقية .
- ٤ - مركز تعليم الكبار والتعليم المستمر .
- ٥ - مركز عبد اللطيف جميل للدراسات الإدارية الشرق أوسطية .

جامعة سنجور

تعتبر جامعة « سنجور » إحدى إنجازات منظمة الدول الفرنكفونية (الناطقة بالفرنسية) التى بدأت إرهاباتها منذ عام ١٩٧٠م ، التى كان لوكالة التعاون الثقافى والفنى بباريس دور بارز فى تطور هذه المنظمة فى الثمانينيات من القرن العشرين بهدف إرساء مفهوم مؤسسى وسياسى للحركة الفرنكفونية يتجاوز مفهومها كمجرد مجال للاستخدام المشترك للغة الفرنسية لتصبح أداة لتحقيق الوحدة بين شعوبها فى مفاهيمها الثقافية إلى جانب خدمة قضايا التنمية فى إفريقيا والنهوض بمستوى الحياة فى شتى المجالات وتحقيق الاستخدام الأمثل للموارد الطبيعية والبشرية فى القارة وما تقتضيه التنمية الاقتصادية والاجتماعية مع المحافظة على البيئة .

أما عن تسميتها بجامعة « سنجور » فهو تعبير عن تقدير الدول الأفريقية للناطق بالفرنسية لواحد من زعمائها السياسيين هو الأديب والشاعر « سنجور » الرئيس الأسبق للسنغال حيث كان أول رئيس سنغالى كاثوليكي يضطلع بقيادة دولة ٩٠ ٪ من شعوبها من المسلمين . كما نظر إليه كرمز للتسامح والتآخى والتفاعل بين الحضارات والثقافات المختلفة وإلى دوره التاريخى فى إنشاء ودعم الفكرة الفرنكفونية .

وأما عن اختيار « الإسكندرية » مقراً لجامعة سنجور فيرجع إلى مكانة الإسكندرية التاريخية كمصدر إشعاع للفكر والتنوير منذ عصور سابقة بالإضافة إلى دورها الثقافى فى منطقتها وفى منطقة حوض البحر الأبيض المتوسط وباعتبارها حلقة وصل وجسراً ممتداً للتعارف بين الشعوب .

وأما عن طلاب هذه الجامعة فالأمل معقود فى تزايد طلابها مستقبلاً حيث يلتحق بها سنوياً نحو ٢٠٠ من الطلاب والذين ترشحهم حكوماتهم من بين من لديهم خبرات متميزة فى مجالات تخصصاتهم إذ أنه غير مسموح للطلاب بالتقدم إلى الجامعة مباشرة .

وقد تأسست الجامعة الدولية الفرنسية للتنمية الأفريقية « جامعة سنجور » فى مايو ١٩٨٩م ، وتم افتتاحها فى الرابع من نوفمبر ١٩٩٠م ، ومقرها مدينة الإسكندرية ، والهدف من إنشاء هذه الجامعة هو تعزيز التعاون والترابط بين شعوب الدول الفرنكفونية .

وتعمل الجامعة على تأهيل الكوادر الوظيفية من خلال برامج دراسات عليا متخصصة في مجالات إدارة الأعمال ، والتغذية والصحة ، والبيئة والتراث الثقافي ، ليكونوا رواداً للتنمية في قارة أفريقيا من خلال البرامج الدراسية المتخصصة ، والتدريب وتنمية الخبرات الفنية والعملية في مجالات تخصصهم .

ومدة الدراسة بالجامعة سنتان ، وتوجد أربعة أقسام للتخصص هي :

* إدارة الأعمال .

* إدارة شئون البيئة .

* التغذية والصحة .

* إدارة التراث الثقافي .

هذا وتمنح دبلوم الدراسات المهنية المتخصصة المعترف بها من مجلس التعليم العالي الأفريقي والملجأى والمؤسسات الدولية .

وتقبل الجامعة الدارسين حتى سن ٣٥ سنة من الحاصلين على مؤهل عال ، وممن لديهم خبرة في العمل لا تقل عن ٣ سنوات في مجالات التنمية من أبناء الدول الأفريقية الناطقة بالفرنسية ، وكذلك أبناء الدول الأخرى من أعضاء المجموعة الفرانكونية ، وغيرها من العاملين بالوزارات والبنوك والجامعات والباحثين ورجال الأعمال بتلك الدول .

من صيغ التعليم الجامعى بجمهورية مصر العربية :

التعليم المفتوح :

وهو أسلوب من أساليب التعليم من بُعد لمن لم تتح له فرص استكمال تعليمه أو لمن يود الاستزادة من التعليم .

ويعتمد التعليم المفتوح على مايجرى من اتصالات مستمرة بين الدارسين ومعاهد التعليم بالمراسلة بهدف استكمال مراحل التعليم أو التنمية العلمية والمهنية أو الدراسة لشغل أوقات الفراغ بحيث يحصل الدارس على الدروس والعطومات والرسائل التعليمية التى تجملة قادراً على الاستمرار فى الدراسات الفردية . (١)

ويشترط لقبول الطالب للدارسة بنظام التعليم المفتوح ، قضاء مدة خمس سنوات بعد حصوله على الثانوية العامة أو مايعادلها .

برامج التعليم المفتوح : هذه البرامج توجد فى ثلاث جامعات فقط (حتى الآن) وذلك على النحو الآتى :

- جامعة القاهرة : يوجد بها برنامجان هما : برنامج المعاملات المالية والتجارية بكلية التجارة . برنامج تكنولوجيا استصلاح واستزراع الأرضى الصحراوية بكلية الزراعة .

- جامعة الإسكندرية : يوجد برنامج واحد هو : المال والأعمال بكلية التجارة .
- جامعة اسيوط : يوجد برنامج واحد هو : اقتصاديات وإدارة المشروعات بكلية التجارة .

- المؤهل الدراسى : يمنح طلاب التعليم المفتوح - بعد استكمالهم لدراسة البرنامج الذى يدرسونه - شهادة البكالوريوس من كليتهم .

(١) جمهورية مصر العربية - تطور التعليم فى ج . م . ع . القاهرة ١٩٩٦ ص ٥٢ .

الفصل الثالث
إدارة التعليم العام
في الأزهر الشريف

الفصل الثالث

إدارة التعليم العام في الأزهر الشريف

إدارة التعليم العام في الأزهر الشريف

يرى كاتب هذه السطور أنه استكمالاً لواقع إدارة التعليم العام بجمهورية مصر العربية أن يتضمن هذا الكتاب صفحات موجزة عن واقع إدارة التعليم الديني ممثلاً فيما يقدمه الأزهر الشريف من خلال مؤسساته التعليمية بمراحلها الثلاث (الابتدائية والإعدادية والثانوية) للبنين والبنات باعتبار التعليم في الأزهر تعليمًا موازياً للتعليم العام في مصر مع اختلاف في المناهج والمقررات الدراسية .

وقد جرى العرف في التعليم العام بالأزهر ، الأخذ بتسمية مؤسساته تلك «معاهد» والتي تقابلها كلمة «مدارس» وهي المستخدمة بوزارة التربية والتعليم .

والتعليم في الأزهر لا يقتصر على وجود هذه المعاهد التي تمثل التعليم العام بشقيه ؛ الديني والمدني فحسب ولكنه يشمل - أيضاً - التعليم الجامعي والعالي ممثلاً في جامعة الأزهر بكلياتها المتعددة والمتنوعة وكذلك بفروعها في كثير من محافظات مصر والتي تجمع بين تخصصاتها الجوانب الدينية واللغوية والثقافية والعلمية والفنية بما في ذلك التخصصات الطبية والهندسية وغيرها على اختلاف مجالاتها .

وتعمل هذه المؤسسات التعليمية (العامة والعالية) بالأزهر من خلال أجهزة إدارية يتولى القائمون عليها مباشرة ومتابعة أوضاع التعليم بها بموجب قوانين وقرارات ولوائح منظمة للحركة العلمية والتعليمية بقطاعاتها المختلفة .

وسنتناول ، المعاهد الأزهرية ، - بصفة خاصة - في حديثنا هذا باعتبارها من أهم دعائم السلم التعليمي في الأزهر .

المعاهد الأزهرية

للأزهر مكانة سامية - على مر العصور - في أنحاء العالم الإسلامي لأنه ظل - وما زال - يؤدي رسالته الدينية والتربوية والعلمية منذ أكثر من ألف عام وتتمثل هذه الرسالة منذ بدايتها في حفظ القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة وما يتصل بهذا الكتاب الإلهي وبالسنة المطهرة من مبادئ وتعاليم دينية تحافظ على الأفراد والأسرة والمجتمع وسيظل الأزهر - بتوفيق من الله سبحانه - منارة للعلم والعلماء في بقاع الأرض ويتمثل ذلك في مؤسساته التعليمية المختلفة والمتنوعة ، ومن بينها : المعاهد الأزهرية ، المنتشرة في محافظات جمهورية مصر العربية بمدنها وقراها إلى جانب الكليات المتخصصة بجامعة الأزهر والمنتشرة أيضاً في عدد غير قليل من المحافظات .

على أن المعاهد هي قوام العملية التعليمية وهي صلب العمل والفكر ، ذلك أن الفئة العمرية للشباب خلال سنوات الدراسة هي مجال التحصيل والتكوين لاسيما وأن المعاهد تستقبلهم وهم صغار يافعين وتعايشهم وهم مرافقين ثم ينهون دراستهم بها وهم راشدين وقد اكتسبوا من الخبرات وتزودوا من المعلومات وغرست فيهم من القيم والمبادئ ما يمكنهم من مواصلة مسيرة حياتهم ويدراً عنهم ما قد يتعرضون له من مكاره أو مساوئ أو تيارات قد تجرفهم عن جادة الصواب .

ومن المعلوم أن مواهب الشباب واستعداداتهم وميولهم وقدراتهم تبرز في تلك الفترة من العمر ثم تصقل وتنمو مع سنوات حياتهم ومن ثم ينطلق هؤلاء الشباب . إلى رحاب الدراسات الجامعية وآفاق الحياة ومسالكها المتباينة بعد أن نهلوا من منابع العلم والمعرفة روافد الفكر الإسلامي ما ييسر لهم مواكبة الحياة المعاصرة وقد تزودوا بالثقافة الإسلامية وتسلحوا بتقنيات العلوم الحديثة وأدركوا طبيعة الحياة العصرية ومستجداتها وما طرأ على حياة البشر من تحديث وهم في ذلك يعايشون الواقع دون مغالاة أو إفراط أو تفريط ودون التخلي عن الطبيعة الإسلامية وهويتها ، ذلك أن العلوم الدينية والشرعية - على اختلاف نوعياتها وما تحتويه من قيم ومبادئ وتعاليم - هي بمثابة الدرع الواقية للشباب المسلم في مواجهة ما قد يصادفه من أخطار أو عقبات تصطدم بعقيدته أو تمس فكره أو تزعزع من إيمانه أو تنحرف به عن الطريق المستقيم ، وهي أيضاً بمثابة طوق النجاة لهؤلاء الدارسين الوافدين - وما أكثرهم - من دول الوطن الإسلامي أو من بلدان العالم المختلفة ، وعلى وجه الخصوص ، أولئك الذين يفدون من دول لا تقيم

وزناً كبيراً للعقيدة أو ماتدعو اليه الديانات السماوية بالإضافة إلى هؤلاء الذين يعيشون كأقليات مسلمة فى كثير من دول عالمنا المعاصر الذى يموج بمختلف المتناقضات علينا أن نضع فى الحسبان أن هؤلاء وأولئك سيكون من بينهم عندما يكملون تعليمهم الفقيه والمعلم والداعية واللغوى والخطيب والطبيب والمهندس والكيميائى والمؤرخ والجغرافى وعالم الرياضيات إلى غير ذلك من تخصصات رجال الدين يجمعون بين الثقافة الإسلامية وثقافة العلم الحديث بمستجداته وتقنياته المتطورة .

والمعاهد الأزهرية متنوعة فمنها : المعاهد العامة والمعاهد النموذجية ومنها المعاهد التجريبية للغات وهذه الأخيرة بدأت الدراسة بها مع بداية العام الدراسى ١٩٨٤ / ١٩٨٥ فى بعض المحافظات ثم توالى إنشاؤها ، ذلك أن بعض الأسر المصرية تحرص على إلحاق أبنائهم بمدارس اللغات الخاصة أو التجريبية الحكومية رغبة منهم فى تسليح أبنائهم بدراسة اللغات الأجنبية أملاً فى مستقبل أفضل (من وجهة نظرهم) .

ومن هنا ، اهتم الأزهر بإنشاء المعاهد التجريبية للغات كتحديث لتطوير العملية التعليمية وتطوير المناهج وطرق التدريس ولتدريس اللغات الأجنبية ضمن خطة الدراسة لبعض المقررات والمواد الدراسية تحقيقاً لرسالة الأزهر فى تخريج دعاة وعلماء على إمام باللغات الأجنبية وليكونوا سفراء للأزهر فى البلاد غير الناطقة بالعربية فى جميع أرجاء العالم ومن ثم فقد أنشئت المعاهد التجريبية النموذجية للغات لتدعيم الوسائل الكفيلة بتحقيق التربية الإسلامية المرجوة للطلاب من النواحي الدينية والخلقية والقومية والاجتماعية بما يؤهلهم دينياً وسلوكياً وعلمياً للقيادة فى مجتمعهم وفى العالم الإسلامى . (١)

ومن الملاحظ أنه قد طرأ على المعاهد الأزهرية فى السنوات الأخيرة بعض التغيرات سواء فى سلمها التعليمى وخططها الدراسية أو فى تنظيماتها الإدارية بما يساير الاتجاهات الحديثة ويواكب مستجدات العصر .

وتجدر الإشارة إلى أن أعداد المعاهد الأزهرية (بصفة عامة) فى تزايد مستمر فقد كان عددها فى العام الدراسى ١٩٩٧ / ١٩٩٨ (٥٣٣٤) للطلاب والطالبات بينما أصبح عددها فى العام الدراسى الحالى ٢٠٠٠ / ٢٠٠١ (٥٨٤٨) للطلاب والطالبات . (٢)

(١) الأزهر - اللائحة التنفيذية للمعاهد النموذجية - مادة ١١١ .

(٢) الأزهر - رئاسة قطاع المعاهد - إدارة الخطة والمتابعة والاحصاء .

ومن المعلوم أن هذه المعاهد تشتمل على معاهد للبنين وأخرى للفتيات ولكل منها عميد أو شيخ أو ناظر للمعهد مع اختلاف في الدرجة الوظيفية ومتطلباتها من حيث المؤهل الدراسي وسنوات الخدمة .

ولكل معهد وكيل أو وكيلان أو ثلاثة وكلاء ، كل بحسب عدد الفصول الدراسية بالمعهد وقد تناولت القرارات الصادرة عن إدارة الأزهر تنظيم ذلك ، على النحو التالي :

يكون نصاب المعاهد من الوكلاء ما يلي :

- أ - وكيل واحد للمعهد الذى بلغ عدد فصوله خمسة فصول .
 - ب - وكيلان أحدهما ثقافى فى المعهد الذى يزيد عدد فصوله عن سبعة فصول .
 - ج - ثلاثة وكلاء أحدهم ثقافى للمعهد الذى يزيد عدد فصوله عن إثني عشر فصلاً ، ويزيد وكيل لكل خمسة فصول فوق ذلك يخصص وكيل للفصول الملحقه ، إعدادى وثانوى .
- ويصدر بتحديد واجبات ومسئوليات هذه الوظيفة وطبيعة عمل كل منهم تعليمات من قطاع المعاهد الأزهرية .

وفيما يلي بيان توضيحى للوظائف الإدارية بالمعاهد :

- الترقية إلى وظيفة شيخ معهد ثانوى (أ) : (١)

يرقى إلى هذه الوظيفة من تنطبق عليه الشروط الآتية :

- شيخ المعهد الثانوى (ب) بعد قضاء عامين فى هذه الوظيفة وبشروط انقضاء عشرين عاماً من تاريخ مباشرة العمل بالتدريس .
- شيخ المعهد الإعدادى بعد قضاء خمسة أعوام فى هذه الوظيفة وبشروط انقضاء عشرين عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .
- الموجه الإعدادى الأزهرى بعد قضاء أربعة أعوام فى هذه الوظيفة وبشروط انقضاء عشرين عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .

- الترقية إلى وظيفة شيخ معهد ثانوى (ب) :

يرقى إلى هذه الوظيفة من تنطبق عليه الشروط الآتية :

- شيخ المعهد الإعدادى (أ) بعد قضاء ثلاثة أعوام فى هذه الوظيفة وبشروط انقضاء ثمانية عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .

(١) من قرار وكيل الأزهر رقم ٢٤٠٦ لسنة ١٩٩٥ بشأن قواعد ومعايير وضوابط الترقية إلى الوظائف الأعلى .

- الموجه الإعدادى الأزهرى بعد قضاء عامين فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء ثمانية عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .
- الوكيل الثانوى الأزهرى بعد قضاء خمسة أعوام فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء ثمانية عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .
- الترقية إلى وظيفة شيخ معهد إعدادى :

يرقى إلى هذه الوظيفة من تنطبق عليه الشروط الآتية :

- الوكيل الأزهرى للمعهد الثانوى بعد قضاء عامين فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء خمسة عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .
- الوكيل الأزهرى للمعهد الإعدادى بعد قضاء ثلاثة أعوام فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء خمسة عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .
- المدرس الأول الثانوى الأزهرى بعد قضاء خمسة أعوام فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء خمسة عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .
- شيخ المعهد الابتدائى الأزهرى (المؤهل العالى) بعد قضاء خمسة أعوام فى هذه الوظيفة وبشرط قضاء خمسة عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .

- الترقية إلى وظيفة شيخ معهدا ابتدائى :

يرقى إلى هذه الوظيفة من تنطبق عليه الشروط الآتية :

- وكيل المعهد الابتدائى من أصحاب المؤهلات العالية بعد قضاء عامين فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء عشر سنوات من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .
- المدرس الأول الإعدادى بعد قضاء عامين فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء عشر سنوات من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .
- المدرس الأول الابتدائى من أصحاب المؤهلات العالية بعد قضاء ست سنوات فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء عشر سنوات من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .

- الترقية إلى وظيفة ناظر ابتدائي .

يرقى إلى هذه الوظيفة من تنطبق عليه الشروط الآتية :

- وكيل المعهد الابتدائي من أصحاب المؤهلات المتوسطة وفوق المتوسطة بعد قضاء عامين في هذه الوظيفة (ويتم ترقيتهم عند الحاجة) وبشرط انقضاء أربعة عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس وتحت رئاسة شيخ المعهد الابتدائي .

- المدرس الأول الابتدائي من أصحاب المؤهلات المتوسطة بعد قضاء ست سنوات في هذه الوظيفة (إذا اقتضت الضرورة الملحة لذلك) وبشرط قضاء أربعة عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس وتحت رئاسة شيخ المعهد الابتدائي .

- الترقية إلى وظيفة رئيس قسم ابتدائي :

يرقى إلى هذه الوظيفة من تنطبق عليه الشروط الآتية :

- الموجه الأول الابتدائي بعد قضاء عامين في هذه الوظيفة وبشرط انقضاء ثمانية عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .

- شيخ المعهد الابتدائي (المؤهل العالي) بعد قضاء ثماني سنوات في هذه الوظيفة وبشرط انقضاء ثمانية عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .

- الموجه الإعدادي بعد قضاء عامين في هذه الوظيفة وبشرط انقضاء ثمانية عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .

- الوكيل الثانوي بعد قضاء خمسة أعوام في هذه الوظيفة وبشرط انقضاء ثمانية عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .

(القسم يشتمل على عدد من المعاهد لا يزيد عن (٦ معاهد) وفقاً لما يقتضيه التقسيم (الجغرافي وصالح العمل بالمنطقة)

- الترقية إلى وظيفة رئيس أقسام بالابتدائي :

يرقى إلى هذه الوظيفة من ينطبق عليه الشروط الآتية :

- رئيس القسم الابتدائي بعد قضاء أربع سنوات في هذه الوظيفة وبعد قضاء اثنين وعشرين عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس للمؤهل

- العالى وست وعشرين عاماً للمؤهل المتوسط .
- الموجه الثانوى بعد قضاء أربعه أعوام فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء اثنين وعشرين عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .
- الموجه الإعدادى بعد قضاء ست سنوات فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء اثنين وعشرين عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .
- (يشرف رئيس الأقسام على عدد من الأقسام لا يزيد عن ثلاثة أقسام وفقاً لما يقتضيه التقسيم الجغرافى وصالح العمل بالمنطقة)
- الترقية إلى وظيفة وكيل معهد إعدادى :
- يرقى إلى هذه الوظيفة من ينطبق الشروط الآتية :
- المدرس الأول الثانوى بعد قضاء عامين فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء اثنى عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .
- المدرس الأول الإعدادى بعد قضاء أربعة أعوام فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء اثنى عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .
- الترقية إلى وظيفة وكيل معهد ثانوى :
- يرقى إلى هذه الوظيفة من تنطبق عليه الشروط الآتية :
- وكيل معهد إعدادى بعد قضاء عام فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء ثلاثة عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .
- المدرس الأول الثانوى بعد قضاء ثلاثة أعوام فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء ثلاثة عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .
- المدرس الأول الإعدادى بعد قضاء خمسة أعوام فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء ثلاثة عشر عاماً من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس
- الترقية إلى وظيفة مدرس أول إعدادى :
- يرقى إلى هذه الوظيفة من تنطبق عليه الشروط الآتية :
- المدرس الذى أمضى ثمانية أعوام فى المراحل المختلفة (الإبتدائى - الأعدادى - الثانوى) بالمؤهل العالى من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .

- الترقية إلى وظيفة مدرس أول ثانوى (١).

يرقى إلى هذه الوظيفة من تنطبق عليه الشروط الآتية :

- المدرس الأول الإعدادى بعد قضاء عامين فى هذه الوظيفة وبشرط انقضاء عشر أعوام من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .

- ويجوز الترقية لهذه الوظيفة المدرس الثانوى بشرط قضاء مدة لا تقل عن خمسة أعوام فى الثانوية وأن تكون المدة الكلية عشر سنوات

- ويرقى إلى وظيفة مدرس أول بالمرحلة الثانوية ومدرسو المواد الفلسفية بشرط أن تكون المدة الكلية عشر سنوات من تاريخ مباشرته العمل بالتدريس .

وهناك أجهزة فنية فى إدارة المعاهد الأزهرية تقوم باتخاذ الإجراءات اللازمة لتنفيذ تلك الأمور بشأن الترقيات المختلفة وفى ضوء ماتراه من احتياجات المناطق التعليمية الأزهرية ومتطلبات كل وظيفة وما يصدر بشأنها من قرارات .

(١) من قرار وكيل الأزهر - مرجع سابق (والمعمول به حتى الآن) .

كيف تسير الإدارة فى المعاهد الأزهرية

سارت إدارة التعليم فى المعاهد الأزهرية على النحو التالى :

أولاً : ظل الأزهر منذ أكثر من ألف عام يطبق المركزية فى إدارة شلونه التعليمية ، إلى أن صدر القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١ بإعادة تنظيم الأزهر والهيئات التى يشملها ، متضمناً فى المادة (٩١) إنشاء إدارة عامة مهمتها الإشراف على المعاهد الأزهرية وإدارتها . وصدر قرار فضيلة شيخ الأزهر ، فى أكتوبر عام ١٩٧٦ ، يقضى بإنشاء ثلاث مراقبات عامة لتفتيش المواد بكل من محافظات : القاهرة ، وطنطا ، وسوهاج ، ثم صدر القرار رقم ٢٧٠ لسنة ١٩٧٨ قاصداً بتحويل هذه المراقبات إلى مناطق تعليمية ، بهدف التخفيف من أعباء المركزية . وبموجب هذه القرار تقرر أن تشرف المناطق التعليمية على الشئون الفنية والمالية والإدارية بجميع مراحل التعليم الأزهرى ، وبكافة أنواعه (الابتدائية ، الإعدادية ، الثانوية ، المعلمين ، القراءات ، الفتيات) كل فى دائرة اختصاصها. (١)

وفى ١٠ / ١ / ١٩٧٩ صدر قرار شيخ الأزهر رقم (٩) متضمناً تزويد كل منطقة تعليمية أزهرية بجهاز (مالى ، وإدارى ، وفنى) ، يتبع مدير المنطقة ويعاونه فى أداء واجباته ، مع إيجاد فرع للشئون القانونية يتبع الإدارة العامة للشئون القانونية بالأزهر . وبموجب قانون الإدارة المحلية رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٩ ، خضعت المناطق التعليمية الأزهرية لسلطة المحافظين ، إلا أنه رأى مراعاة لمكانة الأزهر وخصوصيته - ألا تعامل مناطق الأزهر معاملة للمديريات التعليمية التابعة لوزارة التعليم ، ولهذا صدر قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٢٧٨٥) فى ٢٥ / ١١ / ١٩٧٩ متضمناً أن يتبع فى أسلوب التعامل مع إدارة المعاهد الأزهرية ما يتبع مع المرافق القومية وترك للأزهر مسئولية وضع السياسة التعليمية الخاصة بإنشاء المعاهد ، ووضع برامجها التعليمية ، ورسم سياسة القبول بها ، مع الإبقاء على الإعتمادات المالية الخاصة بالأزهر كما هى ، على أن توزع بمعرفة الأزهر على مناطقه ، وأن يمنح مديرو المناطق سلطات كاملة من الناحية المالية والإدارية ، وأكل القرار مهمة تمثيل الأزهر - كنظام تعليمى بالمحافظات - أمام المجالس التنفيذية والمحلية ، إلى مديرى المناطق التعليمية الأزهرية .

(١) رئاسة الجمهورية - المجالس القومية المتخصصة - تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا - الدورة السادسة والعشرون ١٩٩٨/١٩٩٩ .

وفي ٢ / ٢ / ١٩٨٠ صدر قرار شيخ الأزهر رقم (١٩٨٧) يحدد فيه الهيكل التنظيمي لكل منطقة تعليمية بالمحافظات . وفي ٢٩ / ٥ / ١٩٨٠ قسمت المناطق التعليمية إلى مستويين :

مناطق مستوى (أ) ويرأسها : مدير بدرجة مدير عام .

مناطق مستوى (ب) ويرأسها : مدير على الدرجة الأولى .

ثانياً : في الوقت الحاضر يطلق على مدير المنطقة التعليمية الأزهرية مستوى (أ) اسم : رئيس الإدارة المركزية لمنطقة الأزهرية (أ) ، ويختص شاغلها بالإشراف العام ، ووضع السياسة العامة ، والتخطيط لبرامج العمل بالمنطقة ، والتوجيه العام للتقسيمات التنظيمية التالية لمنطقته .

ويعمل شاغل الوظيفة تحت التوجيه الإداري العام لوكيل المعاهد لشئون المناطق ، وتتحدد واجباته ومسؤولياته في الآتي :

- التوجيه والإشراف على تنفيذ برامج العمل ، وتنظيم وتنسيق الأعمال بالمنطقة ومتابعتها .

- الاشتراك في وضع الخطط العامة للمنطقة .

- اعتماد برامج العمل في المنطقة .

- التوجيه العام لوكلاء المنطقة .

- التوجيه والإشراف على التقسيمات بالمنطقة (أ) والإشراف الإداري على التقسيم التنظيمي لمنطقة الدعوة والإعلام الديني .

- الإشراف على تنفيذ القرارات الصادرة من الجهات الرئاسية .

- توزيع الأعمال والإشراف على تنفيذ السياسة التعليمية الخاصة بالمنطقة التعليمية الأزهرية .

- رئاسة اجتماعات مجلس المديرين بالمنطقة .

- اقتراح إنشاء المعاهد والفصول وفقاً لاحتياجات المنطقة .

- الإشراف على عملية الإعداد للعام الدراسي وتشمل : تهيئة الأماكن الدراسية ، وتوفير الكتب والوسائل التعليمية والأثاث وهيئات التدريس .

- القيام بالزيارات الميدانية للإشراف على الدراسة .

- الإشراف على أعمال الامتحانات التى تجرى بالمنطقة ، بما فى ذلك إعداد أسئلة النقل لحلقى التعليم الأساسى ، الإبتدائية والإعدادية .
- الإشراف على مكاتب تحفيظ القرآن الكريم .
- الإشراف على توفير الرعاية اللازمة للطلاب ، اجتماعياً ورياضياً وثقافياً ونفسياً وصحياً ، وعلى التغذية والإسكان .
- الإشراف على إعداد حركة التنقلات الداخلية ، واقتراح التنقلات الخارجية .
- الإشراف على الخدمات المالية والإدارية وفقاً للقوانين .
- المشاركة فى إعداد حركة الترقيات على ضوء حاجة العمل بالمنطقة .
- الإشراف على أعمال التدريب التى تتم داخل المنطقة .
- إجراء التنسيق بين العاملين بالمنطقة ومعاهدها ، لتحقيق التكافؤ والتوازن فى جميع المعاهد بها .
- العمل على حل المشاكل التى تعترض سير العمل ، ورفع ما يلزم دفعه منها إلى قطاع المعاهد .
- إعداد واعتماد التقارير الفنية والإدارية والمالية للعاملين بالمنطقة ، ورفعها إلى قطاع المعاهد مشفوعة بالرأى .
- إمداد قطاع المعاهد الأزهرية بالبيانات ، والإشراف على تنفيذ تعليماتها .
- التنسيق بين الأنشطة المختلفة بالمنطقة لتحقيق الأهداف الرئيسية لها ، فى إطار الخطة العامة للأزهر .

ويعاونه فى عمله : وكيل منطقة الأزهرية (أ) للعلوم الدينية والعربية ، ووكيل للمواد الثقافية ورعاية الطلاب ، ومدير عام للشئون المالية والإدارية ، ومدير إدارة للشئون الإدارية ، ومدير إدارة للشئون المالية ، ومدير إدارة الخطة والمتابعة ، ومدير إدارة شئون الطلاب والامتحانات ، ومدير إدارة التنسيق ، ومدير إدارة العلاقات العامة بمشيخة علماء المنطقة الأزهرية (أ) .

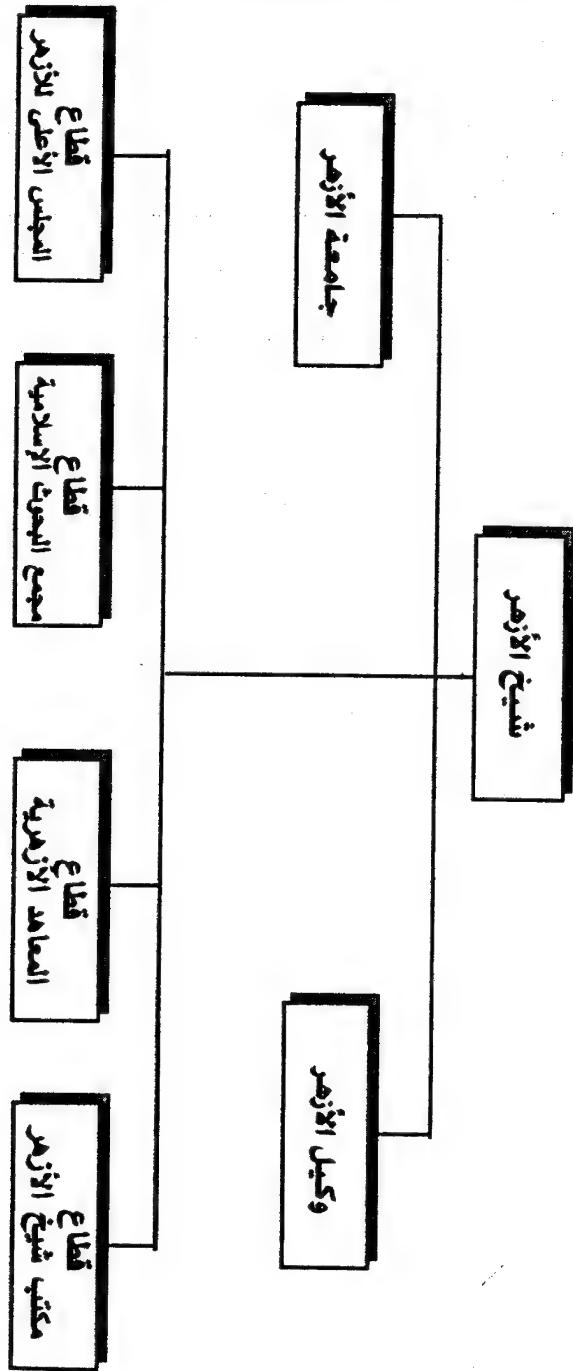
وحسب إحصاءات عام ١٩٩٨ بلغ عدد المناطق التعليمية الأزهرية (٢٧) منطقة ، لكل منها حق التصرف فى الإيرتباطات المالية المرصودة لها فى كافة الأبواب ، ومتابعة الإشراف على سير الدراسة بالمعاهد التابعة لها ، وتمثيل الأزهر

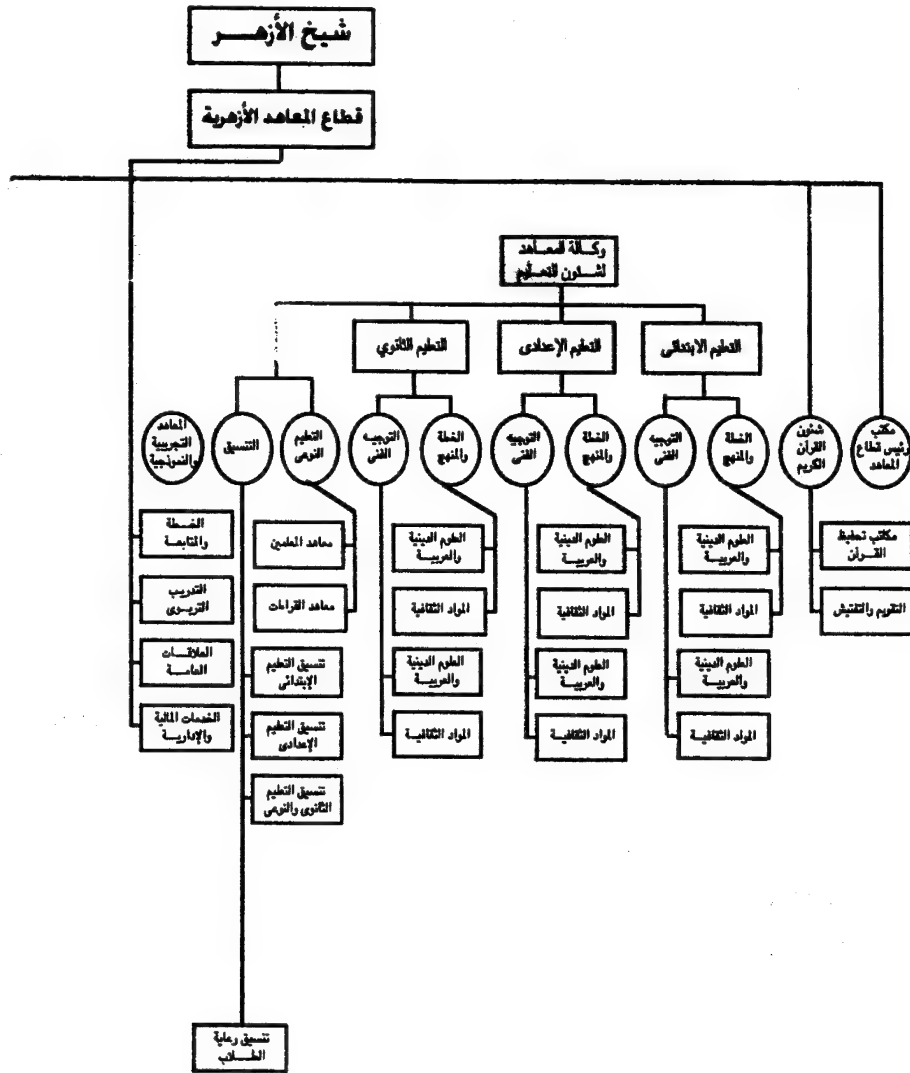
في المجالس التنفيذية والمحلية ، وإجراء مشروعات الترققيات والتنقلات والانتدابات، ومنح العاملين بها أو بمعاهدها إجازات متنوعة ، ومشاركة الأجهزة الفنية بها في وضع أسئلة امتحانات النقل لحققتي التعليم الأساسي الابتدائية والإعدادية الأزهرية ، والمشاركة في عرض توصياتها في المؤتمرات الموسعة ، فيما يتعلق بالسياسة التعليمية للمعاهد الأزهرية .

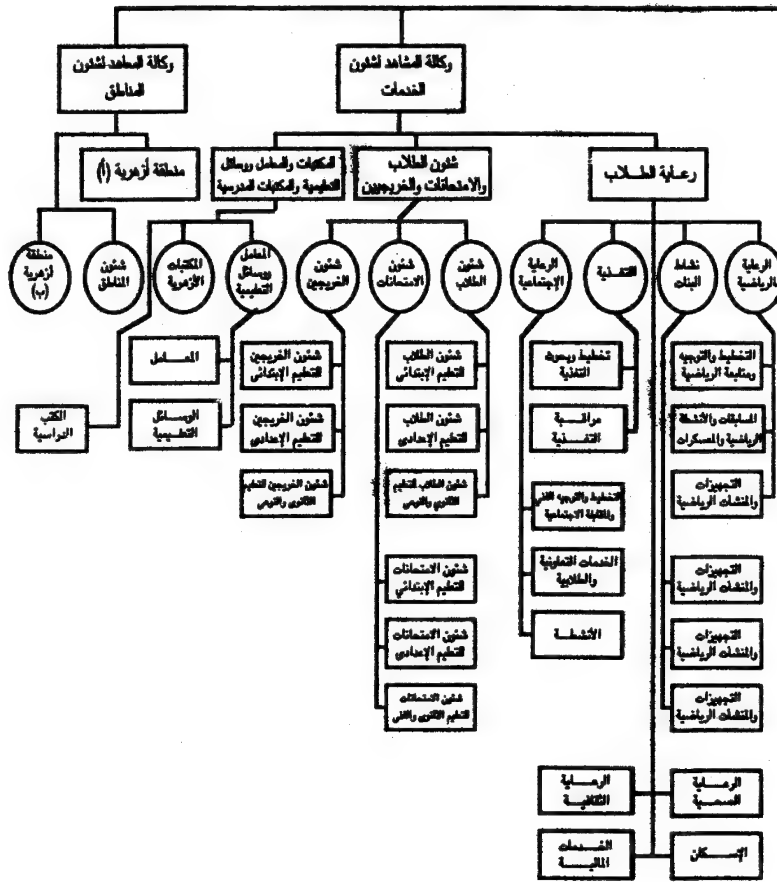
ثالثاً : يلاحظ أن كافة هذه المناطق التعليمية الأزهرية لاتأخذ من الاختصاصات إلا في نطاق ما يتيح لأجهزتها صلاحية التصرف فيه ، وبذلك تكون حاجتها إلى المزيد من اللامركزية في إدارة المعاهد الأزهرية مطلباً ملحاً ، بالإضافة إلى أن هذه المعاهد مازالت تعترض دعم شخصيتها بعض المعوقات ، أى أنها في حاجة إلى المزيد من اللامركزية حتى يمكنها أن تنهض بعمليات التطوير ، وحتى لا يقتصر دورها على تسيير العملية التعليمية .

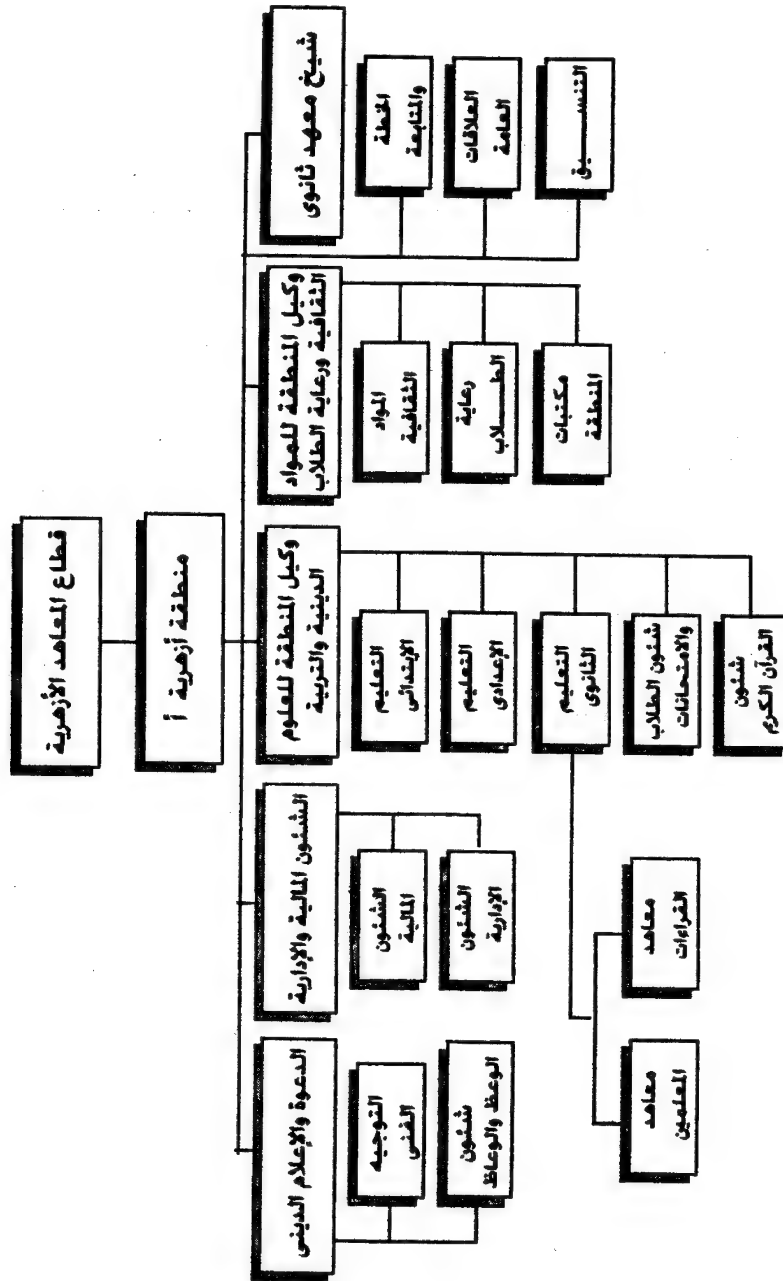
وفي الصفحات التالية نعرض تخطيطاً للهيكل التنظيمية للأزهر بمختلف قطاعاتها .

الهيكل التنظيمي للأزهر الشريف











الفصل الرابع
من التنظيمات الأخرى
لإدارة التعليم العام

الفصل الرابع

من التنظيمات الأخرى

لإدارة التعليم العام

بعد أن أوضحنا تنظيمات الإدارة فى التعليم العام / والجامعى بجمهورية مصر العربية ، نرى أن نشير فى هذا الفصل ، إلى أساسيات تنظيم الإدارة التعليمية فى دولتين أخريين ، تمثل كل منهما ، طابعا مميزاً فى إدارة التعليم ، وتمثل الدولة الأولى ، فى الاتحاد السوفيتى ، حيث المركزية ، وتمثل الدولة الثانية ، فى الولايات المتحدة الأمريكية ، حيث اللامركزية .

ثم نتبع هذين المثالين ، بمحاولة لدراسة تحليلية ، مقارنة ، لنوعيات الإدارة التعليمية ، فى الدول الثلاث :

مصر ، والاتحاد السوفيتى (سابقاً) والولايات المتحدة الأمريكية .

نستطيع - من خلالها - الوقوف على مدى التشابه ، والاختلاف ، بينهما ، وأسباب ذلك .



(أ) في

الاتحاد السوفيتي

(سابقاً)

نود أن نشير - قبل الحديث عن تنظيمات الإدارة التعليمية في الاتحاد السوفيتي السابق - إلى الفلسفة التربوية التي يستند إليها التعليم في هذا القطاع من دول العالم ،

فمن أهم أسس هذه الفلسفة التربوية ، ما يأتي :

- ١ - توجيه التعليم وجهة مركزية في تخطيطه ، وإدارته ، وفقاً لسياسة الحزب الشيوعي الحاكم .
 - ٢ - احتكار كل أنواع التعليم ، ومراحله ، مع عدم السماح بوجود مدارس خاصة أو طائفية .
 - ٣ - الاهتمام بالعمل من أجل المجتمع ، مع ربط التعليم بمواقع العمل ، والإنتاج .
 - ٤ - الاهتمام بالتربية البوليتكنيكية ، الشاملة لجوانب المعرفة مع التطبيق العملي .
 - ٥ - التأكيد على دراسة ، وتطبيق النظرية الشيوعية ، مع عدم تدريس الدين ، أو إنشاء المدارس الدينية بأنواعها .
 - ٦ - توفير التعليم لشعوب الاتحاد السوفيتي ، مع المساواة بين القوميات المختلفة ، المكونة له .
 - ٧ - العناية بتعليم الفتاة ، لأسباب اقتصادية ، واجتماعية ، مع مساواة المرأة بالرجل ، في الحقوق ، والواجبات .
 - ٨ - تربية الشباب تربية سياسية معينة ، من خلال منظمات تتوافق مع تدرج تعليمهم ، ومراحل نموهم ؛ حيث تبدأ بمنظمة أجيال أكتوبر (الأكتوبرست) ثم منظمة الطلائع (البيونيرز) ، ثم منظمة الشبيبة (الكومسومول) .
- وحتى يمكن إقامة التعليم على هذه الأسس ، فإن إدارته في الاتحاد السوفيتي إدارة مركزية ، حيث يتولى الحزب الشيوعي الحاكم ، رسم سياسة عامة ، وموحدة للتعليم في دول الاتحاد السوفيتي أو جمهورياته ، والتي تقوم بها الهيئات التالية ، طبقاً لتسلسل أنماطها المركزية :
- اللجنة المركزية الحزب الشيوعي .
 - مجلس السوفيت الأعلى .
 - مجلس وزراء الاتحاد السوفيتي .

وتمثل إدارة التعليم العام على المستوى القومى ، أو المركزى :

وزارة التربية المركزية (لجمهوريات الاتحاد السوفيتى)

وهى الهيئة العليا ، التى تتولى شئون التعليم ، بتوجيه من الحزب الحاكم وروافده ، ويشترك فى إدارة التعليم العام ، على المستوى المركزى - إلى جانب وزارة التربية ، وزارات أخرى ، كل منها فى مجال اختصاصها ، وفقاً لنوعيات التعليم ، الذى يقدم لأبناء الاتحاد السوفيتى ؛ فهناك وزارة الصناعة ، ووزارة الصحة ، وهناك وزارة الثقافة ، ووزارة المواصلات ، وكذلك وزارة الزراعة والغابات .. الخ حيث يرتبط التعليم بالإنتاج ، أو المدارس بمواقع العمل ، وذلك تمشياً مع السياسة التعليمية ، التى يتبعها الاتحاد السوفيتى ، والتربية البوليتكنيكية ، التى يوليها المسئولون ، عناية كبيرة ، باعتبارها امتزاج بين التعليم والعمل ونفع المجتمع ، دون مغالاة فى تقدير الجانب النظرى للتعليم . على أنه يمكن إيضاح مهمة المستوى القومى أو المركزى فى إدارة التعليم العام ، على النحو التالى :

(أ) إصدار القوانين المنظمة لشئون التعليم ، بتوجيه الحزب الشيوعى الحاكم .

(ب) رسم السياسة العامة للتعليم ، والتخطيط لتنظيماته على المستوى القومى .

(ج) توفير التعليم الإلزامى (المدرسة الأساسية ، التى تبدأ بالمرحلة الابتدائية ، وتستمر مدة ثمانى سنوات) .

(د) العمل على تعميم التعليم الثانوى ، بمراحله المختلفة .

(هـ) العمل على وجود التعليم ، ومسايرته لمتطلبات الشيوعية .

(و) القيام بإعداد الأبنية المدرسية ، والمنشآت التعليمية ، ومستلزماتها ، من تجهيزات تربوية لمراحل التعليم العام ، وكذلك مرحلة ما قبل المدرسة الأساسية .

(ز) إعداد المناهج ، والبرامج الدراسية ، بما فى ذلك ، تأليف الكتب ، وتحديد المقررات المدرسية للمرحلة الثانوية ، بنوعياتها ؛ العامة ، والفنية ، والمهنية .

(ح) الإشراف على مدارس التعليم العام ، النهارية ، والمسائية ، الداخلية ، والخارجية ، وكذلك ، مدارس المراسلة ودور إعداد المعلمين .

(ط) الاعتمادات المالية اللانفاق على التعليم ، مع تخصيص ميزانية معينة لكل وزارة للتربية والتعليم بكل جمهورية .

وتعتبر وزارة التربية في كل جمهورية من جمهوريات الاتحاد السوفيتي ، مسئولة أمام وزارة التربية المركزية ، عند تنفيذ ذلك .

ولكل وزارة من الوزارات (بما فيها وزارة التربية والتعليم الروسية) إداراتها ، وقطاعاتها وتقسيماتها التنظيمية ، التي تمكنها من متابعة العمل بمختلف مجالاته في الوزارة ، وكذلك عن طريق الإدارات المحلية .

ولكى يضمن الحزب الشيوعي ، توحيد النظم التعليمية في كل أنحاء السوفيتي ، فإنه يضع ممثلاً للحزب في كل وحدة تعليمية صغيرة كانت ، أو كبيرة ، للتأكد من أن سياسة الدولة ، وسياسة الحزب تنفذان بكل دقة ، ويكلف هؤلاء الممثلون بالتأكد من أن الفلسفة الشيوعية ، تسود البرامج ، والتنظيمات المختلفة ، كما يكلفون بالتأكد من أن منظمات الشباب الشيوعي في المدارس ، تقوم بتوضيح آخر قرارات ، وقوانين الحزب الشيوعي ، والدولة .

ولعل من الأمور الهامة في النظام الإداري التعليمي في الاتحاد السوفيتي ، ما يقوم به البوليس السياسي من التأكد من ولاء المشتغلين بالإدارة التعليمية والمدرسية ، وكل المعلمين ، والتلاميذ ، وغيرهم ممن يتصل بالتعليم ، كبيراً كان ، أو صغيراً ، للنظام الشيوعي .

ويؤدي البوليس السياسي عمله عن طريق مكتب خاص ، يعد جزءاً أساسياً من كل وحدة إدارية في الاتحاد السوفيتي ، ويقوم هذا المكتب بإعداد ملفات عن كل الأشخاص الذين يقعون في دائرة اختصاصه (١) .

المستوى الإقليمي :

من المعروف ، أن لكل جمهورية من جمهوريات الاتحاد السوفيتي ، وزارة تشرف على التعليم العام بها ، باعتبارها هيئة عليا للإدارة التعليمية على المستوى الإقليمي ، وهي في إداراتها ، وقطاعاتها ، نموذج لوزارة التربية والتعليم المركزية ، وتتولى أعمالها في الجمهورية ، التابعة لها ، وتمارس مخصصاتها الوظيفية في نطاق السياسة المرسومة لها ، من قبل الحزب الشيوعي الحاكم ، من حيث الإشراف على التعليم ، وإعداد المعلمين ، ووضع البرامج ، والكتب ... إلى غير ذلك من متطلبات العملية التربوية ، وعليها متابعة هذه الأمور في مختلف

(١) وهيب سمعان . دراسات في التربية المقارنة - مكتبة النهضة المصرية (ط٢) القاهرة سنة ١٩٦٥ ص ١٢٨ .

المراقبات التعليمية التابعة لها . فكل جمهورية مقسمة إلى أقاليم ، وكل إقليم ، مقسم إلى مقاطعات ، وكل من الأقاليم (مثل المحافظات فى النظام المصرى) والمقاطعات ، إدارات تعليمية (بما يماثل مديريات التربية والتعليم) ، ويطلق عليها ، مراقبات تعليمية ، لكل منها ، مراقب أو مسئول عن التعليم بها .

ولكل مراقبة تعليمية ؛ تنظيماتها الوظيفية ، التى تمكنها من القيام بمهامها التربوية فى حدود واقعها الجغرافى ، وفى ضوء السياسة التعليمية ، التى تتبعها بقية جمهوريات الاتحاد السوفيتى .

المستوى المحلى :

تنقسم المراقبات التعليمية (مديريات التربية والتعليم) إلى إدارات تعليمية محلية ، تابعة لها ، وتوجد فى المدن ، وكذلك الأحياء المكونة للمدن الكبيرة ، وهى صورة مصغرة للمراقبة التعليمية ، ولكل منها ، رئيس مسئول ، يعاونه جهاز إدارى ، وفنى ، يتولى الإشراف على العملية التعليمية فى نطاق هذه الإدارات من حيث تنفيذ البرامج ، والسياسة التعليمية ، ومتابعة الأنشطة التربوية ، وإعداد الأبنية المدرسية وصيانتها ، إلى غير ذلك من شئون التعليم .

أما المستويات المحلية ، الدنيا ، للإدارة التعليمية ، فتتمثل فى القرى ، حيث تتجمع بعض القرى الصغيرة ، وتكون لها إدارات تعليمية ريفية ، لكل منها مدير أو مسئول يشرف على شئون التعليم بها .

وغالباً ، ما يقتصر إشراف الإدارات التعليمية الصغيرة على تعليم ما قبل المدرسة الأساسية (دور الحضانة ، ورياض الأطفال) .

والجدير بالذكر ، أن تعيين من يتولى رئاسة الإدارات التعليمية (على اختلاف مستوياتها) يتم عن طريق لجنة التعليم ، المتبثقة عن مجلس ممثلى العمال ، والتى يختار أعضاؤها من بين الأفراد ، الذين لهم خبرة بالتعليم .

ومن الملاحظ ، وجود ، رابطة تعاون وثيق ، بين كل من :

لجان التعليم ، ومجالس ممثلى العمال ، وفروع نقابة المعلمين ، واللجان المحلية للحزب الشيوعى ، وذلك على مستويات إدارة التعليم العام فى جمهوريات الاتحاد السوفيتى .

تعقيب علي إدارة التعليم في الإتحاد السوفيتي (السابق)

من المعلوم ، أنه خلال العامين ١٩٨٨ و ١٩٨٩ بدأت رياح التغيير تهب لتشمل كثيراً من ربوع الاتحاد السوفيتي (السابق) وتحوله إلى خبر كان وتخلع عليه اسماً جديداً وتحدد مكانه على خريطة العالم حيث اقتصر - هذا الاتحاد على مجموعة من الدويلات التي ترغب في استمرار ارتباطها بروسيا وهي كبرى الاتحاد السابق . هذا الاسم الجديد هو : اتحاد دول الكومنولث (الجديد) حيث بدأت سياسة الانفتاح الاقتصادي والدعوة إلى الديمقراطية وحرية العقيدة وممارسة تعليم الأديان والتخلي عن الشيوعية وتقاليدھا وانتهاء سيطرة الحزب الشيوعي على مقدرات الحياة في الاتحاد السوفيتي والدول المكونة له حيث كان جورباتشوف ، على رأس الحكومة المركزية للاتحاد السوفيتي حينذاك ودعى إلى إقلاع جذور الشيوعية التي استمرت أكثر من سبعين عاماً والتحرر من قيود الحزب الواحد حتى إذا ما اقترب عام ١٩٩١ من نهايته ، ألغى الاتحاد السوفيتي وحل محله اتحاد دول الكومنولث المستقلة ، وتلى ذلك استقلال دول بحر البلطيق التي انفصلت عن الاتحاد السوفيتي (السابق) ثم نشطت حركة الاستقلال أو الانفصال بين الدول التي كان يشملها هذا الاتحاد بالرغم مما قيل به فكر ، جوربا تشوف ، من معارضة المتشددین من الشيوعيين .

ولاشك ، أن إدارة التعليم في اتحاد دول الكومنولث الجديد بما فيه جمهورية روسيا - وهي أكبر دول هذا الاتحاد - وفي ضوء ما حدث من تغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية وعقائدية ... نقول في ضوء ذلك كله ، طرأ على إدارة التعليم بمختلف مستوياتها ونظمها كثير من التغيرات ، والمستجدات مسيرة لما يحدث في عالمنا المعاصر ولئن كان للماضي رصيد لا يزال باقياً - إلى حد ما - فإن السمات الواضحة للإدارة التعليمية - بجوانبها المختلفة - في الدول الشيوعية (أو التي كانت شيوعية) سيفصح عنها الواقع الذي تعيشه تلك الدول والذي يترسخ عبر سنوات تعمق جذوره ، ولعل المستقبل القريب كفيل بذلك .



تمثل إدارة التعليم العام في الولايات المتحدة الأمريكية ، أسلوباً لامركزياً في الإدارة التعليمية نتيجة لمجموعة من القوى الثقافية ، التي ساعدت على وجود منظمات إدارية ، ذات سمات معينة ، فقد تداخلت الناحية الجغرافية ، بما تتضمنه من مساحة واسعة ، وزيارة في السكان ، مع تباين في ظروف الحياة ، مع الناحية الاجتماعية بما تتضمنه من أوضاع المجتمع الأمريكي ، والرغبة في تحقيق الديمقراطية ، ممثلة في إتاحة الفرص التعليمية ، أمام أبناء الولايات الأمريكية ؛ .. إلى غير ذلك من الموجهات التي تقف خلف نظم التعليم .

أما منظمات الإدارة التعليمية ، فتشمل ما يأتي :

المستوى القومي :

(الاتحادى أو الفيدالى) .

ليس في أمريكا ، وزارة (بالمعنى المعروف) مسئولة عن التعليم ، على المستوى القومي ، ولكن هناك ، مايقوم بهذه المسئولية ، ويسمى :

مكتب الولايات المتحدة للتعليم : U.S. office of Education

وهو أحد أقسام وزارة الصحة ، والتعليم ، والرفاهية ، بالحكومة الفيدرالية .

Department of Health Education and Welfare

ويديره ، مسئول يطلق عليه : مستشار التعليم ؛ - Commissioner of Education ومن مسئولياته ، الإشراف على أعمال مكتب التعليم ، وتقديم تقرير سنوي إلى الكونجرس الأمريكى . يتضمن حالة التعليم بصفة عامة ، مع مايراه من مقترحات أو نتائج أبحاث أجريت في المجال التعليمي .

تتركز مهمة مكتب الولايات المتحدة للتعليم فيما يلى :

(أ) يعتبر حلقة اتصال بين الحكومة الفيدرالية ، والولايات المختلفة ، ونقطة تجمع لبياناتها ومصدراً مسئولاً عن التعليم في أمريكا ، بصفة عامة .

(ب) إمداد الولايات بالمعونات المادية ، والثقافية ، إذا احتاج الأمر .

(ج) المشاركة في تقديم الخدمات ، وتطبيق بعض التجارب التعليمية .

(د) الإشراف على بعض أنواع التعليم ، في بعض المقاطعات .

(هـ) إدارة الأكاديميات العسكرية (على مستوى الدولة) وتمويلها .

(و) التعاون مع المنظمات التعليمية ، والهيئات التربوية العالمية .

(ز) مايسند إليه من مهام تعليمية ذات حساسية قومية .

المستوى الإقليمي :

من المعروف ، أن أمريكا ، مقسمة إلى مجموعة من الولايات ، لكل منها ، حاكم منتخب ، يتولى أمورها ، مع فريق متكامل من العاملين في القطاعات المختلفة ، ومن بينها التعليم ، وهذا ما يطلق عليه المستوى الإقليمي .

وتتم الخدمات التعليمية في الولاية ، عن طريق :

(أ) هيئة تشريعية :

وهي الهيئة المسؤولة عن سياسة التعليم في الولاية ، فهي التي تصدر القوانين والتشريعات التنظيمية لشئون التعليم ، بالإضافة إلى تحديد الاعتمادات المالية اللازمة للتعليم على مستوى الولاية .

كما تستخدم الهيئة التشريعية في بعض الولايات الأمريكية ، حقها في تعيين أعضاء مجلس التعليم في الولاية .

(ب) مجلس التعليم :

يتم تكوينه عن طريق أعضاء منتخبين في بعض الولايات ، أو معينين في بعضها الآخر ، ويتراوح عددهم ما بين خمسة ، وخمسة عشر عضواً في كثير من الولايات . ويدون توافر شروط ، أو مؤهلات معينة لعضوية المجلس . والتي تمتد ما بين عامين وستة أعوام ، دون تقاضى أجور ، أو رواتب . ومهمة مجلس الولاية للتعليم ، دراسة أوضاع التعليم في الولاية ، والتخطيط لمتطلباته وأهدافه في ضوء احتياجات هذه الولاية ، وفقاً لما تراه الهيئة التشريعية بها ومن صلاحيات هذا المجلس ، تعيين ، أو اختيار مدير التعليم بالولاية ، باعتباره المسئول عن تنفيذ سياسة التعليم ، ومن ثم يشترط أن يكون من ذوي الخبرة في شئون التعليم ، فضلاً عن كونه من حملة المؤهلات الجامعية العليا .

(ج) مديرية التعليم :

وهي الجهاز المسئول ، أو الأجهزة المسئولة - بكافة قطاعاتها ، وتنظيماتها - عن تنفيذ السياسة التعليمية بالولاية ، والإشراف على جميع مراحل التعليم بها ، سواء التعليم العام (بفروعه المختلفة) أو التعليم العالي وكذلك إعداد المعلمين .

وتشتمل مديرية التعليم على نوعيات من الإدارات ، والأقسام ، التى تمكنها من القيام بمهامها الوظيفية ، والتقويمية لشئون التعليم ، بما يتوافق وظروف الولاية: وإمكانياتها ، بالإضافة إلى تقديم المساعدات المالية للإدارات المحلية إذا اقتضى الأمر .

ويقوم برئاسة مديرية التعليم ، مدير مسئول ، وقد سبق حديثنا عنه عند الحديث عن مجلس تعليم الولاية .

المستوى المحلى :

تنقسم كل ولاية من الولايات الأمريكية إلى مجموعة من المدن .

وكل مدينة ، لها مجلس للتعليم ، يتم تكوينه من أعضاء منتخبين أحياناً ، (كما يحدث فى بعض الولايات) ومعينين أحياناً أخرى (كما يحدث فى البعض الآخر من الولايات) ويتراوح عدد هؤلاء الأعضاء ، ما بين خمسة وتسعة لكل مجلس للتعليم .

ويرأس المجلس ، مدير ، أو مراقب ، منتخب ، أو معين ، وهو مسئول عن التعليم ، من حيث النواحي الإدارية ، والفنية ، على المستوى المحلى .

ويعتبر مجلس التعليم للمدينة ، مسئولاً عن شئون التعليم فيها ، بما يتلاءم مع متطلبات المجتمع المحلى وظروفه ، سواء فيما يتعلق بالنواحي المالية ، والإدارية ، أو ما يتعلق بالنواحي التعليمية .

فهو مسئول عن إنشاء المدارس وتجهيزها بالمستلزمات التربوية . وهو مسئول عن إعداد المناهج والتنظيمات المدرسية . وعن توفير الرعاية الصحية والخدمات الطلابية . وهو مسئول عن تعيين المعلمين . وكذلك اختيار الإداريين اللازمين لأعمال التعليم على المستوى المحلى .

ومن المعروف أن كل مدينة تتبعها مجموعة من الإدارات التعليمية المحلية تعتبر كل منها ، إدارة تعليمية صغيرة . وذلك كما يحدث فى أحياء المدن الكبرى . وفى المقاطعات الصغيرة ، وكذلك فى المناطق الريفية بالولايات الأمريكية .

وبالتالى يمكننا أن نقول - بإيجاز - إن مكتب التعليم للولايات المتحدة الأمريكية الذى يرجع إنشاؤه إلى عام ١٨٦٧ هو الجهاز الحكومى الذى يشرف على التعليم على المستوى الفيدرالى فالتعليم من مسئوليات الولايات ذلك ان لكل ولاية تنظيماتها الإدارية التى تكفل نجاح العملية التعليمية بها حيث توجد بكل

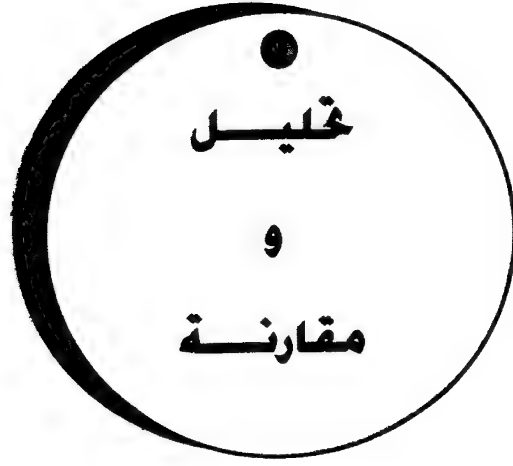
ولاية هيئة تشريعية تختص برسم سياسة التعليم للولاية وتصدر القوانين اللازمة كما تتولى الاتفاق على التعليم من خلال الاعتمادات المالية التى تراها .

إلى جانب هذه الهيئة ، يوجد مجلس الولاية للتعليم ومن مسئولياته التخطيط للتعليم وفقاً لما تراه الهيئة التشريعية كما يقوم بتعيين مدير التعليم بالولاية .

أما مجلس الولاية للتعليم فيتكون من مجموعة من الأعضاء يتراوح عددهم ما بين خمسة وخمسة عشر عضواً فى معظم الولايات ، وهم مواطنون عاديون يتم اختيارهم بالانتخاب أو بالتعيين وليست هناك مؤهلات معينة تشترط لعضوية المجلس كما أن الأعضاء لا يتقاضون أجوراً على عضويتهم وتكون مدة عضويتهم لفترة تتراوح بين سنتين وست سنوات .^(١)

ثم هناك مديرية التعليم وهى بمثابة مجمع علمى تربوى تنفذى لما تتناوله السياسة التعليمية بمختلف مراحلها ؛ العامة والفنية والعالية والخدمات التعليمية ويتفرع من هذه المديرية إدارات ومناطق وأقسام محلية تتولى مسئولية التعليم فى مواقعها .

(١) د. محمد منير مرسى - التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية - عالم الكتب - القاهرة ١٩٩٨ ص ١٢١ ، ١٢٢ .



من عرضنا السابق لنماذج ثلاثة من تنظيمات الإدارة في التعليم ؛ تمثلت في كل من ؛ جمهورية مصر العربية ، وجمهورية الاتحاد السوفيتي ، والولايات المتحدة الأمريكية .

وفي ضوء العوامل ، والقوى الثقافية ، كموجهات للإدارة التعليمية ، نستطيع ، أن نلمس بوضوح مدى التباين بين هذه النماذج ؛ فبينما نرى ، أسلوب إدارة التعليم في مصر ، يأخذ بالنمط المعتدل بين المركزية ، واللامركزية . نجد الاتحاد السوفيتي ، يأخذ بأسلوب صارم في مركزية الإدارة التعليمية ، ونجد الولايات المتحدة الأمريكية ، تطبق أساليب اللامركزية في إدارة التعليم ، والمتفصلي لأسباب هذا التباين ، يجد وراءه ، موجهات تدفعه ، وعوامل ثقافية ، تسبب وجوده نلمس ذلك :

من حيث النواحي السياسية :

أن أسلوب الإدارة العامة في كل دولة من الدول الثلاث ، يعكس نفسه على أسلوب إدارة التعليم ، باعتبارها أحد فروع ، أو صور الإدارة العامة للدولة .

فمصر - بحكم واقعها السياسي - دولة ، تأخذ بمبادئ الديمقراطية في نظام الحكم ، وبلادها تطبق فيها نظم الإدارات المحلية ، مع انتماء هذه الإدارات إلى نظام عام ، ارتضاه الشعب ، واختار لقيادته مواطنين ممثلين عنه ، وعلى رأسهم قائد من أبنائه ، يختار برغبة جماهير الشعب ، وتلك الإدارات ، تقوم بدورها على أسس ديمقراطية . معبرة عن رغبات جموع المواطنين ؛ ارتضتها كقيادات محلية ؛ تشرف على قطاعات الحياة فيها ؛ وهي في نفس الوقت ، ترتبط ارتباطاً عضوياً ، وثيقاً بالقيادة الأم ، وبينها جميعها ولاء متبادل ، وتعاون مشترك .

ومن ثم ، فإدارة التعليم ، نتاج لذلك ، وصورة من صور هذا التعاون ، الذي يضمن تكافؤ الفرص ، ويحقق أهداف الديمقراطية .

فإذا اعتبرنا سياسة التعليم في مصر ، تسير على مبدأ ، مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ ، فإنما يرجع ذلك ، إلى حرص الدولة (حكومة وشعباً) على تحقيق آمالها في إعداد أبنائها ، إعداداً علمياً طيباً ، يواكب اتجاهات عالمنا المعاصر ، وفي نفس الوقت حرصها ، على مشاركة أبنائها ، ممثلة في القيادات المختلفة ، (بنوعيات مستوياتها) في إتمام هذا الإعداد ، وتحقيق غاياته .

أما الاتحاد السوفيتي :

فبالرغم من اتساع رقعته الجغرافية ، وتعدد جمهورياته ، وكثرة سكانه فإنه يأخذ بأسلوب المركزية في إدارة التعليم .

ذلك ، أن الأوضاع السياسية في هذا النوع من الدول الشيوعية ، لها دخل كبير في توجيه الإدارة .

فجمهوريات الاتحاد السوفيتي ، يتولى الحزب الشيوعي الحاكم ، قياداتها بكافة تنظيماتها ، وله ايدولوجية معينة يحرص على استخدامها ، وتنفيذها في إصرار ، وصرامة ، وتسلط ، مستهدفا تحقيق غاياته ، والتي في مقدمتها ، إعداد أجيال تدين بالولاء للشيوعية ، وزعمائها ، وتطبق النظرية الشيوعية في حياتها ، وتعيش بالفكر الشيوعي .

ولكى يضمن الحزب ، تحقيق ذلك ، يرى أنه لا بد من استخدام الأسلوب المركزى ، العنيف ، في الحياة السياسية بتنظيماتها .

ومدار العنف هنا ، هو ضرورة تنفيذ ما يراه الحزب الحاكم بكل دقة ، في أقصى البلاد ، وأدناها ، داخل الجمهوريات ، المكونة للاتحاد السوفيتي .

وكان هذا - بطبيعة الحال - توجيهاً قوياً لإدارة التعليم ، يرسم لها طريق السير ، وكيفية التنفيذ ، ومساره .

على أن البلاشفة ، يرون في التعليم ، مجالا خصبا ، وحيويا لتنفيذ سياستهم وكل ما يبتغونه من إعداد المواطن السوفيتي ، الذى يعتبر - من وجهة نظرهم - مثالا للشيوعية ، على الصعيد العالمى .

حقيقة ، أن لكل جمهورية من جمهوريات الاتحاد السوفيتي ، وزارة للتربية والتعليم ، ويشارك معها وزارات أخرى في الإشراف على التعليم ، ولكن هذه الوزارة المحلية ، والوزارات المحلية المشتركة معها ، ليست لها حرية الحركة في مجال التعليم ، إلا بالقدر الذى تسمح به تعليمات الحزب الحاكم ، ولجنته المركزية العليا ، ومجلس السوفيت الأعلى ، فهى - إذن - مرتبطة بغيرها من القيادات العليا ، والمركزية ، ارتباطا ، عضويا ، ملتزما ، تفرضه طبيعة الأوضاع السياسية للاتحاد السوفيتي ، وإن كان يبدو - فى السنوات الأخيرة - ظهور بعض النوايا للتخفيف من حدة المركزية في إدارة التعليم بالنسبة لجمهوريات الاتحاد السوفيتي ، إلا أن حقيقته - من واقع التنفيذ - محدودة إلى حد كبير .

وأما الولايات المتحدة :

وهي المعروفة - أيضا - بترامى أطرفها ، وتعدد ولاياتها ، وكثرة سكانها ، وهي في هذا ، تشترك مع جمهوريات الاتحاد السوفيتي ، إلا أنها ، لا تتبع نفس الأسلوب في حياتها السياسية ؛ فأمريكا ، دولة ديمقراطية في سياستها الداخلية ؛ تؤمن بالحرية ، وقيمة الفرد ، ولا تتسلط أجهزة الحكم على حريات الأفراد ، أو تلزمهم باتباع مذاهب فكرية معينة ، أو عقائد أيديولوجية خاصة (على نقيض مايفعل الاتحاد السوفيتي) .

ولكن ، ليس معنى هذا ، ترك الحبل على الغارب ، وإنما هناك ضوابط في حدود الدستور والقوانين التي تأخذ بها الولايات الأمريكية ، بمعنى أن أمريكا تأخذ بأسلوب اللامركزية في نظمها العامة وإدراتها .

حقيقة ، أنه لكل ولاية ، حاكم ينتخب من جانب جماهير الشعب في ولايته ؛ له سلطات متنوعة ؛ ومنها مايتعلق بالتعليم . وشكلونه . بيد أنه - إلى جانب ذلك - توجد حكومة اتحادية أو فيدرالية ، تمثل الدولة ككل ، ولها وسائلها لتوثيق الصلة بينها وبين الولايات ، وكذلك التعليم ؛ فهناك مكتب التعليم ، كممثل للهيئة القومية ، المسئولة عن التعليم في أمريكا ، وهو في نفس الوقت حلقة اتصال بين الولايات والحكومة ، وبين الولايات بعضها البعض ، وهناك مجالس التعليم بالولايات ، وهي المسئولة عن أحوال التعليم بجميع مراحلها في كل ولاية ، ومن هنا ، يتضح مدى اللامركزية التي تتبعها أمريكا في إدارة التعليم ، مستهدفة في ذلك ، إتاحة الفرص أمام كل ولاية لتتولى التعليم فيها ، بإدارته ، ونظمه ، والإشراف عليه ، وما تراه مناسباً لظروفها واحتياجات المجتمع فيها ، مع إتاحة الفرصة - أيضاً - للتنافس بين الولايات ، بعضها ، البعض الآخر ، فضلاً عن الاستفادة بالعناصر الطيبة ، والكفاءات الممتازة في كل ولاية ، والتغلب على ماقد يوجد بها من مشكلات .

ولعل هذا من حسنات اللامركزية ، كما هو معروف .

وإلى جانب ذلك ، فإن مجالس التعليم بالولايات ، لها دور إيجابي في كثير من الأمور التي تتعلق بالتعليم ، على الصعيدين المحلي ، والدولي .
من حيث النواحي السكانية :

بالنسبة لجمهورية مصر العربية :

نجد أن جموع الجماهير في مصر ، تربطهم أواصر الأخوة ، وأصول السلالات البشرية ، فهم جميعاً أبناء وطن واحد . يعيشون في مجتمع واحد متجانس . له مقومات مشتركة بينهم . يعيشون في رحابه كل متماسك ؛ مهما تباعدت بلدانه ، ومدنه ، وقراه ، تربطهم آمال مشتركة ، وتجمعهم تطلعات إلى مستقبل مشرق ، ناهيك عن روابط العادات والتقاليد ، واللغة ، والعقيدة ، ...إلى غير ذلك من عوامل الترابط القومي بين أفراد الشعب الواحد ، مما يشعر كل فرد بالحساسية الاجتماعية ، والتماسك القومي .

وهنا نقول ، إن نوعية إدارة التعليم في مصر - بوضعها الراهن - تجد هوى في نفوس أبنائها ، لاسيما جمهور المثقفين ، لأنها تعبير صادق عن مشاعرهم . فليس في مستويات الإدارة التعليمية ، ما يميز عن تنازع في السلطات أو تعارض في الاختصاصات ، أو احتدام في تحمل المسؤوليات ، وتنفيذ المهام والتبعات ؛ فمجتمعنا ، يؤمن بوضع الشخص المناسب في المكان المناسب ، ليقوم بالأداء المناسب . وكما يقدر مجتمعنا الكفاءات ، يحترمها ، فإنه يؤمن بتسلسل القيادات ، والتدرج الوظيفي ، ويؤمن بأداء الواجب والصالح العام للوطن والمواطنين .

فاذا كان المستوى القومي ، يرسم ويصمم ، ويخطط للسياسة التعليمية ، من الواقع المصري ، وبمعرفة العقل المصري ، وباستخدام الفكر المصري ، فإن المستوى الإقليمي (وهو مصري أيضاً بطبيعة الحال) يقوم بالتنفيذ ، ويسهم في المتابعة والتقويم . ثم يأتي المستوى المحلي . وهو القاعدة العريضة ، المنفذة ، وهي في الوقت نفسه ، ذات فعالية في محيطها ، وبيئتها .

وهكذا ، تكون الإدارة التعليمية بمستوياتها . قسمة مشتركة بين الأجهزة التي يقوم بها ، والعاملين فيها من القوى البشرية ، المدربة ؛ والمتخصصة كل بقدر مسؤولياته ؛ من واقع عمله .

بالنسبة للاتحاد السوفيتي

وإذا تناولنا واقع الإدارة التعليمية في جمهوريات الاتحاد السوفيتي ، نجد ، هذه الجمهوريات ، تختلف فيما بينها ، اختلافاً كبيراً ، من حيث طبيعة السكان ، فهم من أجناس مختلفة ، ولهم طباع مختلفة ، ولغات متعددة ، وعقائد متباينة ، وفضلاً عن ذلك ، يعيشون في بيئات متنوعة ، وكثير منهم له تاريخه ، وماضيه .

ومن ثم ، فأين هي الرابطة القومية ، التى تلتزم هذا الخليط من البشر ؟ اللهم إلا وجودهم تحت نطاق سياسى واحد ، أو قهر سياسى واحد ، نتيجة أحداث سياسية معينة ، عملت على إحداث تماسك مفتعل ، تسانده القوة ، ويحميه التسلط والعنف ، وتوازره تعليمات صارمة ، صادرة عن الفكر الشيوعى ، مع ضرورة تعليم اللغة الروسية فى جميع الجمهوريات السوفيتية ، إلى جانب اللغة القومية لكل منها ، أين - إذن - تقف إدارة التعليم بين هذه المجموعة من المخلفات ؟

يبدو أن أسلوب المركزية الصارخ ، الذى تنقسم به الإدارة التعليمية فى جمهوريات الاتحاد السوفيتى ، هو الأسلوب المناسب ، والذى يراه المسئولون الشيوعيون ، فى مثل هذه الظروف وهو الذى يتوافق مع مخططاتهم ، وتطلعاتهم ، من منظور مثالى للشيوعية .

وبالرغم ، من تبرير الكثيرين منهم ، بنجاح هذا الأسلوب فى تخلصهم من مشكلات كثيرة فى أوضاعهم التعليمية ، إلا أنه يخفى وراءه ، الكثير أيضاً من المشكلات النفسية ، والإنسانية ، كتجميد الفكر ، وأد الخلق والإبداع ، وضعف الإيمان بقيمة الفرد ، والحجر على حريته ، فى مجال خلق بالابتعاد عن كل ذلك ، ولكنهم فى نفس الوقت ، يعترفون بحتمية العلم ، وأهمية التعليم ولابد - فى رأيهم - من القبض على زمامه ، بحزم ، وتوجيه هادف .

بالنسبة للولايات المتحدة الأمريكية :

أما بالنسبة للولايات الأمريكية ، فمن الواضح ، أنها اتخذت للإدارة التعليمية فيها ، أسلوب اللامركزية .

ولقد تداخلت فى إحداث هذا الأسلوب ، عوامل كثيرة ؛

فمن واقع المجتمع الأمريكى ، نلمس مدى اتساع رقعته الجغرافية ، وتباعد بلاده عن بعضها البعض الآخر ، واختلاف مصادر الثروة ، ونوعيات الاقتصاد من ولاية إلى أخرى ، وكذلك ، اختلاف ظروف الولايات ومجتمعاتها ، حقيقة ، إن المجتمع الأمريكى ، مجتمع متجانس - فى غالبية - فالديانة السائدة ، هى الديانة المسيحية (مع وجود ديانات أخرى) ، واللغة السائدة ، هى اللغة الإنجليزية ، وجميع المواطنين ، يحملون الجنسية الأمريكية (بما فيهم أقلية الملونين) ، ولكن السياسة العامة ، التى تنتهجها الدولة ، تدعو إلى حرية الأفراد ، وتحقيق الديمقراطية ، فلا سبيل إلى أن تفرض الحكومة الفيدرالية أموراً على هذه الولايات ، قد لا يكون من صالحها ، تنفيذها ؛ وأنه من الحكمة ، إتاحة الفرص

أمامها ، لتكيف أوضاعها ، فى ضوء ظروفها ، وفى هذا ، ضمان لحياتها . وبالرغم من اتباع هذا الأسلوب من اللامركزية فى الإدارة العامة ، وكذلك ، فى إدارة التعليم ، إلا أنه ، قد تضطر الدولة (الحكومة الفيدرالية) ، أحياناً ، إلى الانتقاص من هذه اللامركزية ، نتيجة لبعض الضغوط العالمية المعاصرة ، كالمنافسة العلمى ، والتكنولوجى ، مما يجعل الحكومة الأمريكية ، تتخذ بعض الاجراءات لمجابهة ذلك (كما سبق أن أشرنا فى حديثنا عن موجبات الإدارة التعليمية) ، وهنا ، ننظر الولايات ، إلى الحكومة الأمريكية ، بعين التحفظ ، خشية التماهى من جانبها فى هذا الانتقاص من حرية الولايات ، حتى أن بعضها ، يتردد فى قبول المساعدات المالية ، من جانب الحكومة الفيدرالية ، بدعى أن هذا ، قد يبيح لها حق التدخل فى شئون الولايات .

وبالرغم من ذلك أيضاً ، فإن اللامركزية فى إدارة التعليم بأمريكا ، لاتخلو من بعض العيوب ، فهناك ، التفاوت بين المستويات العلمية والتعليمية ، بين الولايات بعضها البعض ، وهناك ولايات ذات إمكانيات محدودة ، ونوعيات متواضعة من التعليم ، بينما يوجد منها غير ذلك ، وهناك اختلاف مستويات إعداد المعلمين ، والمنشآت التعليمية ، وأبنيتها ، وتجهيزاتها ، بل ومناهجها ، كما هو الحال فى الولايات التى يعيش فيها الملونون من الأمريكيين ، وهنا ، تبرز نتائج التفرقة العنصرية بين أبناء الدولة الواحدة .

من حيث واقع عالمنا المعاصر

توضح الدراسة الموضوعية لتنظيمات الإدارة التعليمية فى الدول الثلاث ؛ (جمهورية مصر العربية ، وجمهوريات الاتحاد السوفيتى ، والولايات المتحدة الأمريكية) أنها تنسم بمجاراتها لمتطلبات العصر الحاضر ، بما فيه من تقدم علمى ، وفكرى ، وتطبيق للتكنولوجيا الحديثة ، بل انفجار معرفى شامل ، يقابل انفجار سكانى كبير ، وكل من الدول الثلاث ، ترى فى تنظيماتها الإدارية للتعليم ، تحقيقاً لأهدافها ، واحتياجات مجتمعها ، ووفقاً لفلسفتها التربوية التى تراها .

هذه الدول :

تشترك فى أخذها بتنظيمات الإدارة التعليمية ، بمستوياتها الثلاثة ؛ القومى ، والإقليمى ، والمحلى ، وإن اختلفت فى نوعية الأجهزة العاملة فى كل منها ، وحجم العمل المطلوب من كل مستوى ، وديناميكية الحركة فيه .

وهى - وإن تشابهت فى تقسيمات الإدارة ، من حيث الإطار النظرى - إلا أنها ، تختلف فى كيفية أو أسلوب التطبيق ، ومن هنا ، كان جوهر الاختلاف فى طبيعة التنفيذ .

ففى مصر :

تحرص الهيئات التنظيمية لإدارة التعليم ، على توفير الفرص التعليمية ، لجميع الناشئين فى سن التعليم ، بقدر ما لديها من إمكانيات مادية ، وبشرية وهى تحرص على الأخذ بمستحدثات العصر فى أساليب التربية التعليمية ، ونظم التعليم ، سواء فى البرامج الدراسية ، أو مستلزمات العملية التعليمية ، أو إعداد المعلمين ، وإعداد القيادات الإدارية ، والإشرافية ، والفنية ذات الصلة بالتعليم ، وعلى اختلاف مراحلها ، وتتعاون هذه الهيئات فى إتمام شئون التعليم والتغلب على ما يعترضها من مشكلات .

ولا غبار - إذن - إذا اعتبرنا أسلوب الإدارة التعليمية فى مصر - فى ضوء عرضنا السابق لتنظيماتها - يسير على ، مبدأ مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ ، مركزية بدون مغالاة ، ولا مركزية بدون تهاون أو إمبالاة ، فالمتابعة الهادفة ، والتقويم البناء ، هما قوام الإدارة الناجحة ، والتي تأخذ مصر بكثير من أسبابها .

وفى الاتحاد السوفيتى :

تقوم على إدارة التعليم فى جمهورياته ، مجموعة من الهيئات ، والوزارات التى تشرف أو تشترك فى الإشراف - على التعليم ، وتكوى مسئولياته بحيث تصل به إلى أحدث ما وصل إليه العلم والتقدم ، فى عصرنا الحاضر ، فضلا عن إعداد أجيال من الناشئين ذوى ميول ، واتجاهات سياسية معينة واتخاذ التعليم وسيلة فعالة لتطعيمهم على ذلك ، ولتطويع نفوسهم لتقبلها والولاء لها .

ولكن الاتحاد السوفيتى - إذا قارناه بغيره من الدول التى تأخذ بالمركزية فى إدارة التعليم - نجده ينفرد بأسلوب خاص من المركزية ، فى إدارة التعليم ، وتوجيه شلونه ؛ فالوزارات المسئولة عن التعليم ، وما يتبعها من تنظيمات داخلية ، هى كلها ، قنوات اتصال ، وأدوات تنفيذ ، تخضع لسياسة تعليمية ، قامت بإعدادها ، والتخطيط لها ، الهيئات المركزية العليا ، المسئولة عن جمهوريات الاتحاد السوفيتى ، فالتعاون ، بين الجهات المصدرة للسياسة والتعليمات ،

والجهات المنفذة لها ، يكاد يكون معدوماً ، من حيث المشورة أو التعديل ، أو تقديم المقترحات ، وهو ما يتسم به هذا النوع من الدول الجماعية ، أو النمطية .
وفي الولايات المتحدة الأمريكية :

نجد الصورة ، مغايرة تماماً ، بالمقارنة بما هو في الاتحاد السوفيتي فأسلوب اللامركزية ، واضح في تنظيمات الإدارة التعليمية في إنحاء أمريكا ، إذ يترك شأن التعليم للولايات ، تكيفه كل ولاية بما يتفق وظروفها ، وإمكاناتها ، وفي نطاق احتياجاتها ، رسماً ، وتخطيطاً ، وتنفيذاً ، ومتابعة ، وتقويماً .

أما مكتب الولايات المتحدة للتعليم ، والذي يمثل الهيئة المركزية على المستوى القومي ، ففاعليته تكاد تكون محدودة بالنسبة لهذه الولايات ، فيما عدا بعض الأمور ، التي يقتضيها الصالح العام الأمريكي .

وربما ، يكون لهذه اللامركزية ، تأثيرها في إيجاد التنافس بين الولايات بعضها ، البعض ، مما يحملها على التسابق العلمي ، والابتكار ،

وتحقيق أهداف التعليم فيها . وتنوع الأنشطة العلمية ، المسيرة لمتطلبات العصر . فضلاً عن إعداد القوى البشرية المدربة .

ولكن قد يكون التمادي في اللامركزية ، والاستغراق في مزيد من الحريات الممنوحة للولايات ، سبيلاً إلى اللامبالاة ، أو القصور ، أحياناً ، أو سبباً في هبوط المستوى العلمي للدولة ، وهو ما لم يحدث حتى الآن ولكنه احتمال قائم .

وهكذا ، تتضح استراتيجية الإدارة في التعليم ، من واقع تنظيماتها ، التي تقف خلفها مجموعة من العوامل ، أو الموجهات ، والتي تختلف من دولة إلى أخرى .

تعقيب على إدارة التعليم في كل من الاتحاد السوفيتي السابق والولايات المتحدة الأمريكية والعالم المعاصر

لقد كانت القوتان العظيمتان في العالم المعاصر - حتى وقت قريب - هما الاتحاد السوفيتي والولايات المتحدة الأمريكية ، وكانت كل منهما تسابق الأخرى في كثير من مجالات الحياة ومن بينها العلم والتعليم بدواعياته ومحتواه ، وظل ذلك فترة غير قليلة إلى أن تقلص نفوذ روسيا وانحسر كيان الاتحاد السوفيتي وأعيد النظر في تكوينه ومساره ونظمه السياسية والاقتصادية وبالتالي التعليمية ، وبقيت أمريكا - بعد أن خلت الساحة الدولية لها - تنزعج العالم أو تحاول ذلك في كثير

من الأمور وبأساليب مختلفة ، تدعو إلى العولمة والتحول وتذويب هوية الشعوب في ظل نظام عالمي جديد وتبدو وكأنها تتبوأ الوصاية عليه أو كأنها شرطى مرور ينظم مسارات قوافل العالم بل وتحاول التدخل في خصوصيات الدول وتقوم بدور المصلح الاجتماعى .

وأدركت أمريكا - وتصورت أن غيرها من الدول لا يدرك - أن المعرفة والتعليم هما أساس كل تقدم ومنطلق التفوق والسيطرة على العالم ومن خلالها تكون ذراعها الطويلة التى تمكثها من التعالى فوق العالم ومن ثم نشطت الحركة العلمية بها وأجريت الدراسات والأبحاث لتقف على نواحي القوة والضعف فى مجالات التعليم لاسيما بعد أن صدرت تقارير رسمية تناولت أوضاع التعليم فى أمريكا وكان من بينها التقرير الذى صدر فى عام ١٩٨٣ بعنوان : « أمة فى خطر » ، الذى بمقتضاه أعيد النظر فى شئون التعليم الأمريكى ثم برز فى الأفق مشروع قومى بعنوان « أمريكا عام ٢٠٠٠ استراتيجية للتعليم » ، ذلك انه يدعو إلى ضرورة وجود استراتيجية للتعليم تهدف إلى إصلاحه بكافة مراحلها والاهتمام بمناهجه ومحتواها وتكوين الطلاب والنظم المدرسية وإعادة النظر فى مرتبات المعلمين إلى غير ذلك مما يدفع بالعملية التعليمية إلى الأمام بصفة مستمرة ، الأمر الذى جعل كثيراً من الدول وبخاصة الدول النامية فيها تعيد النظر فى مسائل التعليم لتواكب ما يعيشه العالم من تغيرات وتقدم علمى كبير وتكنولوجيا متطورة وتزايد هائل فى المعلومات ولا سبيل لتحقيق ذلك إلا عن طريق العلم والتعليم .

وأما عن روسيا ، واتحاد دول الكومنولث الجديد فهى الآن - وخلال سنوات قليلة مضت تعيد النظر - أيضا - فى طبيعة واقع التعليم بها فى ضوء آليات عصر التقدم التكنولوجى والمباق العلمى والبت الفضائى ودعوى الكونية والثورة المعلوماتية بالإضافة إلى التغيرات السياسية فى العالم وإحساسها - من وقت الآخر - بانحسار قوتها واهتزاز هيبتها بين شعوب الأرض مما يدفعها إلى الأمل باسترداد عافيتها ومكانها واستعادة تفوقها العلمى والعودة إلى المنافسة فى مضماره . ولاندرى ما الذى يخبئته القدر لها ولغيرها من الدول التى تحاول الصعود والتى تحاول أن تطفو فى محيط العلم والمعرفة أو تسبح فيه ومن الملاحظ أن كثيراً من دول عالمنا المعاصر بدأت تأخذ بأسباب وأساليب التقدم العلمى بل إن بعضها يراوده الدخول فى حلبة السباق .

وبعد فماذا ينبغي أن نضع في اعتبارنا لمواجهة ما قد يحمله القرن الواحد والعشرون من تحديات للتعليم وإدارته ؟؟

أرى أن يكون في حسابنا الأمور التالية :

أولاً : ينبغي المزيد من التطور في تقنيات الاتصال لاسيما مايتعلق بالمعلومات العلمية والاقتصادية وما يعقد من مؤتمرات دولية أو ندوات عالمية وماتبثه البرامج التليفزيونية عن طريق الأقمار الصناعية وماتقدمه شبكات المعلومات بمجالاتها المختلفة وكذلك مايتعلق بأبحاث الفضاء ونتائجها المادية والإنسانية .

ثانياً : ينبغي اختزال الفترة الزمنية بين الاكتشاف العلمي والتطبيق التكنولوجي فعامل السرعة الكبيرة في مجال إنتاج المعرفة وتطبيقاتها سيكون من أهم السمات التي يتوقع أن يتميز بها القرن الحادى والعشرون .

ثالثاً : يتعين علينا تعظيم قيمة المعرفة في عمليات التنمية وزيادة الانتاج والإنتاجية أكثر من الاعتماد على عوامل الانتاج المادية كالأرض ورأس المال ووفرة الثروات الطبيعية ووفرة القوى العاملة ويكفى الإشارة على سبيل المثال إلى ما يحدث من توليد موارد جديدة بديلة من الخامات التقليدية وظهور تطبيقات جديدة لها وإلى نظم الانتاج الآلى (عن طريق الروبوت) ومجالات الإلكترونيات الدقيقة وصناعة الاتصالات وثورة الجينات وتطبيق نتائج العلوم البيولوجية (١) .

رابعاً : النظر في مسألة «الخصوصية الثقافية» بمنظور وفهم جديدين يرتبطان بالنمو والتميز ، إذ لن ينظر إليها على أنها من المعطيات التاريخية التي تتوقف عند مفاهيم الماضى وأعرافه وموضوعاته وحلوله ويصبح المطلوب هو تنمية هذه الخصوصية وليس مجرد الحفاظ عليها .

خامساً : الحرص على تحقيق العلاقة التفاعلية بين كل من التعليم والتنمية بما يتطلبه توظيف موارد المعلوماتية وآلياتها وخصائصها من أجل التطوير والتجديد ، لهذا ، لن تصبح وظيفة العملية التعليمية هى نقل معارف محددة من جيل إلى جيل أو بين حضارة متقدمة إلى أخرى أقل منها

(١) من تقرير للمجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا - مرجع سابق .

تقدماً عن طريق الحفظ والتلقين كما أنه لن يكون هناك مكان لمن يختصون العلم بالحصول على شهادة دراسية أو إجازة علمية فالأمر صار أكبر من ذلك بكثير إذ من المتوقع أن العلم سيشهد في القرن الحادي والعشرين المزيد من التيارات المتدفقة من المعلومات ليس لتراكم رصيدها نهاية .

سادساً : العمل على تطوير مهمة المعلمين وأساليب إعدادهم وتدريبهم بما يتمشى وفلسفة التعليم ومستحدثات العصر ، مع تشجيع قيام روابط تعليمية في الداخل والخارج تكون بمثابة قنوات اتصال بين المؤسسات التعليمية بمختلف أنواعها وبين جماهير المتعلمين وتوعيتهم فكرياً وثقافياً .

سابعاً : التفكير في استحداث تنظيمات أو لجان تنبثق عن المراكز العلمية والفنية والأجهزة المسؤولة عن التعليم العام والدينى والعالى لدراسة البرامج التعليمية وأهدافها ووضع الأسس والمبادئ التي تكفل لها الانطلاق إلى آفاق العلم الرحبة دون شطط ومغالاة أو تقاعس أو انحراف .

ثامناً : من الواجب توفير فرص النمو المهني لكافة العاملين في مجال التعليم بصفة عامة (والتعليم قبل الجامعي بصفة خاصة) سواء كانوا معلمين أو إداريين مع الاهتمام والتدقيق في اختيار عناصر الإدارة والقيادة الواعية والمدركة لوظيفتها في المؤسسات التعليمية .

تاسعاً : ينبغي أن يعاد النظر في القوانين والقرارات واللوائح التي صدرت وتصدر بشأن التعليم من حيث تنظيمه وإدارته وذلك بهدف مراجعتها وتطويرها في ضوء مراثيات العصر وطبيعته ومستجداته بالإضافة إلى إمكانية الإدارة أو التكنولوجيا الإدارية .

عاشراً : ربما يكون من المتوقع أن يتسم القرن الحادي والعشرون بإضعاف الانتماءات الوطنية وتخلخل العلاقات الاجتماعية واهتزاز القيم والعقائد الدينية مع التركيز على النواحي المادية وتحقيق الربح والثروة وإغفال المشاعر الإنسانية وغياب القيم المعنوية .

كل ذلك ينبغي أن يوضع في الاعتبار وفي حساب القائمين على شئون التعليم .

الباب الرابع

المدرسة جوهر إدارة التعليم

الفصل الأول : المدرسة قيادة ، وريادة .

الفصل الثاني : المدرسة مجموعة عمل متكامل .

يتضمن هذا الباب بفصليه ، عرضاً تفصيلياً للمهمة التي تضطلع بها المدرسة في تحويل تنظيمات إدارة التعليم إلى حقائق ملموسة في العملية التربوية ، مع إيضاح الدور الهام ، الذي تقوم به الإدارة المدرسة ، بتنظيماتها والعاملين بها ، في سبيل نجاح العمل المدرسي .

الفصل الأول
المدرسة
قيادة، وريادة

الفصل الأول

المدرسة

قيادة، وريادة

بعد أن قدمنا فى الفصول السابقة ، عرضاً تفصيلياً لطبيعة الإدارة التعليمية من حيث ، أهميتها ، ونوعياتها ، والعوامل المختلفة التى توجهها ، وأساليب ممارستها فى دول عالمنا المعاصر ، ثم اتبعنا ذلك ، بنماذج من تنظيمات إدارة التعليم لبعض الدول ، يمثل كل منها نموذجاً معاصراً ، وقد حاولنا توضيح مايقف خلفه من قوى ثقافية ، موجهة لأسلوب ممارسته ، وما يشمله من تنظيم وفاعلية .

بعد هذا التقديم ، نواصل - فى هذا الباب بفصليه - تناولنا للشق الثانى من إدارة التعليم ، وهو إدارة المدرسة ، باعتبارها قطاعاً مقبولاً لاستراتيجية الإدارة التعليمية ، وجوهاً ملموساً لمتحدثه مجموعة من عمليات الإعداد والتخطيط ، والتنسيق ، ونستطيع من خلال رؤيتنا له أن نلمس بوضوح ، كيف تكون المدارس - من واقع وجودها وانتشارها - كمصاب تلتقى فيها تيارات الفكر وألوان المعرفة ، وهى حقول الإنبات ، ومختبرات الإنضاج لما تحتضنه من أجيال ، وهى فى الوقت ذاته ، أداة تنفيذية ومحصلة نهائية لتفاعلات متعددة لعمليات الإدارة التعليمية .

وفى هذا الباب ، محاولة للوقوف على دور الإدارة المشورية فى إتمام استراتيجية إدارة التعليم ، من حيث ؛ مهمة المدرسة ، وإدارتها ، والعاملين فيها فالمدرسة ، وعاء يستقبل ثمار العقول ، ونتاج الخبرة لتتحول بدورها إلى المجتمع فى صورة قوى بشرية مدركة تثرى الحياة بعلمها وعملها .

الإدارة المدرسية

مفهومها :

إذا كانت الإدارة التعليمية ، تعنى الهيمنة العامة على شئون التعليم بالدولة ، بقطاعاته المختلفة ، وممارستها بأسلوب يتفق مع متطلبات المجتمع والفلسفة التربوية السائدة فيه .

فإن الإدارة المدرسية ، تعتبر جزءاً من الإدارة التعليمية ، وصورة مصغرة لتنظيماتها ، واستراتيجية محدودة تتركز فيها فعاليتها .

ويعرفها البعض ، بإنها الجهود المنسقة التى يقوم بها فريق من العاملين فى الحقل التعليمى (المدرسة) إداريين ، وفنيين ، بغية تحقيق الأهداف التربوية ، داخل المدرسة ، تحقيقاً يتمشى مع ماتههدف إليه الدولة ، من تربية أبنائها ، تربية صحيحة وعلى أسس سليمة .

بينما ، يعرفها البعض الآخر ، بأنها كل نشاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقاً فعالاً ، ويقوم بتنسيق ، وتوجيه الخبرات المدرسية والتربوية ، وفق نماذج مختارة ، ومحددة من قبل هيئات عليا ، أو هيئات داخل الإدارة المدرسية .

وهذا ، يعنى ، أن الإدارة المدرسية ، عملية تخطيط ، وتنسيق ، وتوجيه لكل عمل تعليمى ، أو تربوى ، يحدث داخل المدرسة ، من أجل تطوير وتقديم التعليم فيها .

والرأى عقدنا ، أن الإدارة المدرسية ، هى ذلك الكل المنظم ، الذى يتفاعل بإيجابية ، داخل المدرسة ، وخارجها ، وفقاً لسياسة عامة ، وفلسفة تربوية تصنعها الدولة ، رغبة فى إعداد اناشئين ، بما يتفق وأهداف المجتمع ، والصالح العام للدولة .

وهذا ، يقتضى ، القيام بمجموعة متناسقة من الأعمال ، والأنشطة ، مع توفير المناخ المناسب لإتمامها بنجاح .

وظيفة الإدارة المدرسية

ربما لا تختلف وظيفة الإدارة المدرسية في عالمنا المعاصر ، عن وظيفتها فيما عاشته البشرية من عصور سابقة ، منذ وجود المدارس ، من حيث ، هي عملية تنظيم الجهود ، وتنسيقها ، لتحقيق رغبة الدول ، والشعوب في إعداد أبنائها ، تربوياً ، وفكرياً .

إذ يغلب على الظن ، أن المسؤولين عن التعليم في تلك الأزمنة ، كانوا يقيمون نظمهم الإدارية ، وما يتصل بها من أنشطة ، وأوضاع تربوية ، على أسس تعاونية ؛ بمعنى توزيع المسؤوليات على أفراد الجماعة ، وفقاً لقدراتهم ، وتخصصاتهم آنذاك ، حيث لم يكن لديهم رصيد نظري من الدراسة الأكاديمية .

على أنه من المرجح ؛ أن الإدارة المدرسية ، قد تأثرت - إلى حد ما - بما يتبع من نظم ، وأساليب إدارية في المؤسسات ، والمنظمات التي توجد في المجتمع ، وبخاصة التجارية منها ، والصناعية ، ومن ثم تطورت - بمرور الزمن - حتى أصبحت في عصرنا الحاضر علماً مستقلاً ، له أصوله ، ومقوماته ، يناوله الباحثون بالدراسة من زوايا متعددة .

بيد أن وظيفة الإدارة المدرسية ، وإن تشابهت - قديماً وحديثاً - في مهمة إعداد الناشئين للحياة في مجتمعاتهم . كيفما كان هذا الإعداد ، إلا أنها تطورت في عصرنا بما يتلاءم والتطور العلمي ، وما أكدته الأبحاث التربوية والتفسيية من ضرورة الاهتمام بالنشء في ضوء تفاعلهم مع بيئاتهم ، الأمر ، الذي يلتقى على الإدارة المدرسية ، مسؤوليات كثيرة ، بحيث تتحقق لهم تربية متكاملة ؛ فكرياً ، ونفسياً ، واجتماعياً ، بعد أن كانت مهمتها قاصرة على تحقيق الكفاية العلمية ، أو المعرفية ، أو نقل التراث الثقافي للأجيال ، وإعدادهم لحياة الكبار ، فحسب .

وهذا ، يقتضى تضافر الجهود ، وتنسيق الأعمال التي تقوم بها إدارة المدرسة (إدارية كانت ، أو فنية) وتكاملها مع ما تقدمه المدرسة لأبنائها من خبرات متنوعة ، تكشف عن استعداداتهم ، وتصلق مواهبهم ، وتنضج أفكارهم ، وتنمى معلوماتهم ، وتقفهم على شئون مجتمعاتهم ، ودراسة مشكلاتها ، والإسهام في حلها .

فالوظيفة الرئيسية للإدارة المدرسية ، هي تهيئة الظروف ، وتقديم الخدمات التي تساعد على تربية التلاميذ ، وتعليمهم ، رغبة في تحقيق النمو المتكامل لهم ،

وذلك لنفع أنفسهم ، ومجتمعاتهم .

والى جانب هذا ، فمن وظيفة الإدارة المدرسية العمل على نمو خبرات كل من يعمل فى المدرسة ، وفقاً للصالح العام .

ومما يساعدهم على تحقيق ذلك : مراعاة ماياتى :

- الإيمان بقيمة الفرد ، وجماعية - القيادة ، مع ترشيد العمل .
- حسن التخطيط ، والتنظيم ، والتنسيق ، ثم المتابعة ، والتقويم .
- إتخاذ القرارات المتعلقة بسياسة العمل فى المدرسة بأسلوب سليم .
- أتباع الأساليب الإيجابية فى محل مشكلات العمل المدرسى .
- الإدراك التام لأهداف المرحلة التعليمية ، ومكانتها بين السلم التعليمى .
- الإدراك التام لخصائص نمو التلاميذ ، وما يستلزمها .
- الإلمام بمناهج المرحلة التعليمية ، وما تهدف إليه .
- الوقوف على الصعوبات التى تعترض العمل داخل المدرسة .
- معرفة احتياجات البيئة ، ومشكلاتها ، واقتراح الحلول لها .

خصائص الإدارة المدرسية الناجحة :

لما كانت الإدارة التعليمية ، ينبغى أن تكون تعبيراً نقياً ، وترجمة مخصصة للفلسفة التى ينشدها المجتمع ، فإن المدرسة - بالتالى - ينبغى أن تكون بيئة منتقاه بالقياس إلى البيئات ، والمؤسسات الأخرى الموجودة فى المجتمع ، وهى لن تكون بيئة منتقاة ، إلا إذا كانت إدارتها نقية .

ومعنى هذا ، أن كلا من الإدارة التعليمية ، والإدارة المدرسية ، ينبغى أن تكون نموذجا صالحا فى العلاقات الإنسانية ، وفى سير العمل ، وفى التعاون وأتباع الأساليب الديموقراطية ، وهى إذا أصبحت كذلك ، استطاعت أن تخلق الأمة الديموقراطية ، التعاونية ، وفى ذلك مافيه من المزايا الكثيرة .

ولكى تنجح الإدارة المدرسية فى عملها ، ينبغى أن تتصف بالخصائص

الآتية :

أولا - أن تكون إدارة هادفة :

وهذا ، يعنى ، أنها لاتعتمد على العشوائية ، أو التخطيط ، أو الصدفة فى تحقيق غاياتها ، بل تعتمد على الموضوعية ، والتخطيط السليم ، فى إطار الصالح العام .

ثانيا - أن تكون إدارة إيجابية :

وهذا ، يعنى ، أنها لا تركز إلى السلبيات ، أو المواقف الجامدة ، بل يكون لها الدور القيادى ، الرائد فى مجالات العمل ، وتوجيهه .

ثالثا - أن تكون إدارة اجتماعية :

وهذا ، يعنى أنها تكون بعيدة عن الاستبداد ، والتسلط ، مستجيبة للمشورة ، مدركة للصالح العام ، عن طريق عمل جاد ، مشبع بالتعاون ، والألفة .

رابعا - أن تكون إدارة إنسانية :

وهذا ، يعنى أنها لانتحاز إلى آراء ، أو مذاهب فكرية ، أو تربوية معينة ، قد تسمى إلى العمل التربوى لسبب أو لآخر ، بل ينبغى أن تتصف بالمرونة دون إفراط ، وبالتجديد دون إغراق ، وبالجدية دون تزمت ، وبالتقدمية دون غرور .

وأن تحرص على تحقيق أهدافها ، بغير قصور أو مغالاة .

تلك ، هى أهم المعايير التى ينبغى أن تتوفر فى الإدارة المدرسية ، حتى تتمكن من تأدية مهمتها بكفاءة ، ونجاح .

جهاز الإدارة المدرسية :

- ممن تتكون الإدارة المدرسية ؟

- هل الإدارة المدرسية ، مدير ، أو ناظر فحسب ؟

- أم أنها تشمل - إلى جانب المدير ، أو الناظر - آخرين ؟

الواقع ، أن الإدارة المدرسية - فى حقيقتها - جهاز متكامل من العاملين فى المدرسة ، وفريق متعاون ، يسهم كل من فيه بدوره ، تجمعهم وحدة عضوية من روابط العمل ، والمشاركة ، وتحمل المسؤولية .

بيد أن هذه الجماعة فى أداء المهمة ، لاتتنافى مع الرأى العام الذى يؤكد أن توفر القيادة الصالحة فى المدرسة ، الممثلة فى مديرها . أو ناظرها ، عامل

أساسى ، يمكن المدرسة من النجاح فى تأدية وظيفتها ، وتربية أبنائها ، وخدمة بيئتها .

والى جانب هذا فإن خير ضمان لنجاح أية سياسة تعليمية ، هو اشتراك المعلمين فى وضع هذه السياسة ، ووسائل تنفيذها .

كذلك ، ينبغى إشراك التلاميذ فى إدارة مدرستهم بحيث تكون المدرسة حقلاً يمارسون فيه الحكم الذاتى ، ويعتادون على تحمل المسئولية ، ويكتسبون الكثير من المهارات الاجتماعية الطيبة ، بالإضافة إلى أن التربية الحديثة ، تنادى بإشراك الآباء والأهالى بل والمؤسسات الاجتماعية فى إدارة المدرسة ، وتحديد أهدافها وحل مشكلاتها .

ويتضح من ذلك ، أن الإدارة المدرسية ، تشمل أكثر من فرد (المدير أو الناظر) فهى - كما ينبغى أن تكون - تتضمن كل من يعمل فى المدرسة ؛ من إداريين ، وفنيين ، وعاملين ، (وكلاء ومدرسين أوائل ومدرسين وغيرهم) وتلاميذ ، وآباء ، والمهتمين بشئون التعليم فى البيئة ... حتى تستطيع المدرسة القيام بمهامها ، وتحقيق غاياتها التربوية .

وسنتناول بالحديث ، الدور الذى يقوم به هؤلاء العاملون فى الإدارة المدرسية ، وذلك فى الفصل التالى .

أساليب أو أنماط الإدارة المدرسية

ينبغي أن نضع في اعتبارنا ، أن الإدارة المدرسية ، ليست بالضرورة نمطاً معيناً المدارس كلها في بلاد العالم ، فهذا ضرب من المستحيل ، ذلك أن العملية التعليمية تتعرض للعديد من الظروف ، والعوامل التي تختلف من دولة إلى أخرى ، بل إن نوعيات الإدارة المدرسية - على اختلاف مراحل التعليم - قد تختلف من مدرسة إلى أخرى داخل الدولة الواحدة ، وداخل الإقليم الواحد ، وفي المدينة الواحدة .

وعندما نتحدث عن أسلوب معين تمارسه إحدى المدارس في قيامها بعملية الإدارة ، علينا أن لا نضع في اعتبارنا ، أن هذا الأسلوب الذي تتمرسه إدارة المدرسة ، ملتزمة بتمرسه بكياناته تماماً ، ولا تحيد عنه ، فالإدارة الديمقراطية - على سبيل المثال - ليس كل ما يصدر عنها ، مثالياً في ذاته ، لا يعنونه قصور على الإطلاق ، وإنما المقصود هنا ، هو أن هذا النوع ، أو ذلك ، يتصف في غالبية سماته ، بما يمكننا أن نطلق عليه ، اسم نوع بعينه ، يميزه عن غيره من الأنواع الأخرى ، وكذلك الحال بالنسبة للإدارة الأتوقراطية ، أو الترسلية .

وهنا ، لنا أن نتساءل ، مادامنا قدمنا لكيفية تكوين الإدارة المدرسية ، وأنها لا تقتصر على مدير المدرسة أو ناظرها فقط ، وإنما هي أشمل من ذلك ، ومن ثم هل يمكننا أن نعتبر السمات التي يتسم بها نوع دون آخر هي التي نخلعها على مدير المدرسة أو ناظرها باعتباره المسئول الأول عن الإدارة المدرسية ؟؟

من الواقع الملموس ، نستطيع أن نؤيد ذلك ، ولكننا أمام حقيقة أخرى وهي أن هيئة المدرسة بما تشمله من فريق عمل متكامل ، هي أيضاً مشتركة فيما نطلقه من السمات ، من واقع مسؤولياتها ، وإلا كيف سمحت هذه المجموعة من العاملين لهذا المدير أو الناظر أن ينفرد بالسلطة ؟

وبالتالي ، يجوز لنا أن نسحب تلك السمات على جهاز الإدارة المدرسية بمن يشكون كيانه من القوى البشرية .

على أن هذه السمات ، يشترك في إحداثها جملة عوامل ؛ منها ما يتصل بالسياسة التعليمية العامة التي تنتهجها الدولة ، وما وراءها من موجهاً ، ومنها ما يتصل بظروف العمل ، والروح السائدة بين جماعة العاملين ، ومنها ما يتصل بشخصية المدير أو الناظر وما يتصف به من صفات لها تأثير مباشر على العمل

وكذلك منها ما يتعلق بالبيئة المحلية والمجتمع المحلي ، وما قد تتعرض له المدرسة من ضغوط ومشكلات .

١ - الإدارة الديمقراطية : (الإنسانية)

من سمات هذا النوع من الإدارة المدرسية :

- الإيمان بقيمة كل فرد يعمل بها ، والعمل على إشباع الحاجات الإنسانية لدى العاملين ، كأساس العمل ، تقدير العاملين ، ومراعاة الظروف ، مع مراعاة الصالح العام للعمل المدرسي .
- العلاقات الإنسانية الطيبة ، مع سيادة روح التعاون والتآزر في أداء العمل ، وتحمل المسؤولية ، مما يدفع العمل إلى التقدم ، ويشعر العاملون بالرضا ، والارتياح النفسى .
- التعرف على اتجاهات العاملين في المدرسة ، وميولهم ، والإفادة من خبراتهم ، وجهودهم للاستفادة منها بما يفيد العملية التعليمية التربوية ، ويساعد على القيادة الرشيدة ، وتوجيه الجماعة .
- الاهتمام بالتخطيط المسبق للعملية التربوية والأعمال المدرسية ، وذلك بطريقة جماعية ، تشعر هيئة المدرسة بمشاركتها في التخطيط للعمل وفيما تقوم به المدرسة من أنشطة ومشروعات تربوية .
- تأكيد المبدأ الذى يدعو إلى تعدد الآراء وتنوع الأفكار مما يزيد من فاعلية الإدارة وحسن إصدار القرارات من منطلق ديمقراطى سليم ، وكذلك عند طرح المشكلات ومدارستها على المستوى الجماعى ، واتخاذ الحلول المناسبة للقضاء عليها .
- منافشة شئون أمور الدراسة وأمور التعليم فى مجلس المدرسة وبحيث مايرد من مقترحات عن طريق الاجتماعات التى تتسم بالجدية والحرص على العمل ونبذ سلبياته ، وكذلك الحرص على التعامل المثمر مع من يستطيع الإسهام فى نجاح العملية التربوية وتحقيق أهدافها سواء فى داخل المدرسة أو خارجها .
- توجيه العملية التعليمية وجهة اجتماعية بحيث تفيد البيئة مما تقوم به المدرسة من أعمال ، مع توجيه الناشئين للاهتمام بمجتمعاتهم المحلية والقومية ، مما ينمى لديهم الحساسية الاجتماعية .

- تشجيع التجديد ، والتجريب ، والابتكار مما يدفع العمل التربوي إلى التطور والتقدم ، وعدم الاتغلق بدعوى الحفاظ على النظم التقليدية .

- جماعية القيادة ، والأخذ بالمشورة الهادفة ، مع تحديد الاختصاصات مع عدم وجود صراعات أو تيارات خفية ، أو زعامات جوفاء في القيادة .

٢ - الإدارة الأوتوقراطية : (الديكتاتورية أو التسلطية)

من سمات هذا النوع من الإدارة المدرسية :

- الاحساس بتملك السلطة ، والانفراد بالبيت في الأمور ؛ وإصدار القرارات المتعلقة بالعمل دون مشورة ، مع الحرفية في تنفيذ التعليمات والسيطرة في جو التعامل ، والعمل المدرسي ، وهذا يعنى ، عدم الإيمان بقيمة الفرد أو احترام رأيه ، مما يؤثر على شخصيات العاملين سواء كانوا إداريين أو فنيين أو تلاميذ .

- الغموض ، والتعالى والانفرادية من قبل المدير أو الناظر ، مما يترك أثراً سيئاً بالنسبة للعمل ، والعاملين على السواء ، حيث تسود العلاقات المتوترة ، والحرجة بين العاملين نتيجة للتسلط والعنف .

- ضرورة الإذعان للأوامر ، وتنفيذ النشرات التى تصدرها للعاملين ؛ فالأوفياء المطيعون ، هم المنقذون ، والمنبوذون العاصون هم المعترضون .

- الاهتمام بالمظهرية دون الحقيقة ، وبالشكل دون الجوهر فى سير الأعمال بالرغم مما قد يبدو من مظاهر الدقة الزائفة ، والعناية الكاذبة . كما يتسم هذا النوع بالنفاق ، والخضوع ، والضعف من جانب العاملين .

- اتخاذ الاجتماعات مجالا لإصدار القرارات والتحدث عن النفس (من قبل المدير أو الناظر) ثم توجيه الأوامر والتعليمات إلى المرؤسين ، مع عدم إتاحة الفرصة للمناقشة ، إلا للمقربين أو ذوى الزلفى ، مما يشيع البغضاء بين العاملين فى المدرسة ، وينعكس هذا على التلاميذ ، بصورة أو بأخرى .

- العلاقات السطحية والجافة بين المدرسة وأولياء أمور التلاميذ ، وكذلك بينها وبين البيئة المحيطة والمجتمع المحلى ، وهو مالا ينبغى أن يكون .

٣ - الإدارة الترسلية (التسببية أو الفوضوية)

من سمات هذا النوع من الإدارة المدرسية :

- الإيمان بمبدأ الحرية لجميع العاملين ، اعتقاداً بأن هذا يدعو إلى الابتكار ويؤدي إلى نجاح العمل التربوي ، لهذا ، لا توجد قيود أو محاذير أو ضوابط في هذه الإدارة .
- ليس للعمل فلسفة واضحة ، أو سياسة مرسومة ، يلتزم بها العاملون في المدرسة ، فالحبل متروك على الغارب ، والعاملون يسلكون ما يرونه مناسباً من وجهة نظرهم ، والقيادة ليست ذات فاعلية ملموسة .
- المغالاة في إتاحة الحريات ، وعدم تحديد المسؤولية ، مما يصف الإدارة بالضعف والقصور ، ويصف العاملين بعدم الاكتراث واللامبالاة نتيجة تسببهم في أداء واجباتهم ، مما يؤثر على تحقيق الأهداف التربوية .
- الاجتماعات التي تنسم بالارتجال وعدم التخطيط وكثرة المناقشات ، وضعف الفاعلية ، لأن قراراتها ، أو توصياتها ، ليست ملزمة مما يفقد العمل المدرسي كثيراً من مقومات نجاحه .
- هذا النوع من الإدارة ، يؤدي إلى ضياع الوقت ، وتبديد الجهد ، كما يؤدي إلى تفكك وحدة العمل كفريق متكامل في عمل تربوي ، ومن ثم يتسبب في إحداث فقد كبير في التعليم .
- العمل على إشاعة التسبب ، والفوضى ، وتزعزع القيم لدى الناشئين ، وهم بناء الغد ، وقادة المستقبل ، وبدلاً من أن تكون المدرسة أداة بناء ، تكون وسيلة هدم ، ولهذا خطورته على سلوكهم ومستوياتهم العملية .

تعقيب :

من الملاحظ ، أن أنواع الإدارة المدرسية ، لا تتشابه في سماتها العامة وذلك لاختلاف الأسس التي تقوم عليها كل منها ، ولكنها تتفق في شيء واحد ، هو العمل على نجاح العملية التعليمية ، بالرغم من اختلاف الأساليب التي تستخدمها لتحقيق ذلك

وهنا ، نجد أنفسنا أمام السؤال التالي :

هل تقتضي العملية التربوية ، أن تترك لكل إدارة مدرسية ، الحرية في

تصريف شئونها ، كما يحلو لها ، وكما يرى المسئولون فيها ؟ وحسبنا أن نلص نجاحها في مجالات العمل المنوط منها ؟

ريما ، يرى البعض ذلك ، ولكننا ، نرى أنه ينبغي أن تكون هناك متابعة وتقويم لما تقدمه الإدارة المدرسية من خدمات تربوية ، بصفة عامة ، ولأسلوب ممارستها بصفة خاصة ، وذلك على فترات ، ومن وقت لآخر ، على مدى العام الدراسي .

ومن يقوم بهذه المتابعة ، وهذا التقويم :

أولاً - من واقع المسئولية المباشرة ، ومن الأفضل ، أن يتعاون كل من : مجلس إدارة المدرسة ، ومجلس الآباء والمعلمين بتنفيذ هذه المهمة ، في ضوء ما تحدده هيئة المدرسة من أهداف ، وما هو مرسوم لها من سياسة تربوية ، وإلى أى مدى تتحقق الأهداف المرجوة ، على أن يتسم هذا العمل بالاهتمام ، والموضوعية .

ثانياً - من واقع المسئولية الإقليمية ، ويتمثل في إشراف السلطات التعليمية الممثلة في مديريات التربية والتعليم (كما في مصر وغيرها من الدول) أو المراقبات التعليمية (كما في الدول الاشتراكية) أو في مجالس التعليم (كما في الولايات الأمريكية) من خلال أجهزة المتابعة ، وإشراف مديري المراحل التعليمية ، والموجهين ، وكذلك عن طريق مفتشى الأكاديميات (المناطق التعليمية) ومعاونيههم (كما في فرنسا) ، على أن تتم هذه الرقابة الإدارية والفنية بأسلوب تعاوني ، هادف وبناء ، بعيداً عن التريص ، أو تصيد الأخطاء .

ثالثاً - من واقع المسئولية ، وتمثل في متابعة الأجهزة المسئولة عن التعليم على المستوى القومي ، وذلك في ضوء ما يرد إليها من تقارير عن شئون التعليم ومن بينها الإدارات المدرسية ، بالإضافة إلى زيارات ميدانية ، موزعة على فترات من العام الدراسي ، على أن لا يفهم من ذلك . ممارسة أسلوب تسلط ، أو مركزية عنيفة ، ولكنه ، من مسئوليات الدولة أن تستخدم مآثره مناسباً من أساليب المتابعة والتقويم ، باعتبار أن التعليم مسئولية قومية ، وليس مسئولية محلية ، أو مسئولية خاصة .

وهنا : يبرز السؤال التالى :

هل معنى هذا ، أننا ندعو إلى تطبيق مركزية الإدارة التعليمية فى تقويم الإدارة المدرسية ؟

ليس الأمر كذلك ، وفى نفس الوقت ، ليست المركزية عيوباً كلها ، وليست دليلاً على التسلط ، دائماً ؛ فمن مزاياها - كما سبق أن ذكرنا فى موضع سابق - العمل على نجاح العملية التعليمية ، وتحقيق الأهداف التربوية .

علينا أن نضع فى اعتبارنا ، أن الإدارة المدرسية تضطلع بمسؤوليات جسيمة ، هدفها إعداد الأجيال للحياة ، أو بلغة أخرى ، بناء البشر ، ومن واجب الدولة ، رعاية هذا البناء ، والعمل على إتمامه بنجاح ، حتى لاتضيع أغلى ثروة فى الوجود ، ونضيع معها جهود كثيرة ، وأموال طائلة .

جوانب العملية التعليمية من خلال مسئوليات الإدارة المدرسية

تضطلع الإدارة المدرسية بالعديد من نوعيات العمل فى سبيل اتمام مهمتها ، وهو ما نستخدم على تسميته بجوانب العملية التعليمية ، سواء داخل المدرسة ، أو خارجها .

ولكى تتمكن الإدارة المدرسية من أداء عملها بنجاح ، ينبغي أن تضع فى اعتبارها ، ما يأتى :

- ١ - توفير الإمكانيات المادية ، والبشرية اللازمة .
 - ٢ - توفير الجو الملائم لصالح العملية التعليمية بجميع جوانبها .
 - ٣ - التكامل بين الإدارة المدرسية والإشراف الفنى للعملية التربوية .
 - ٤ - العلاقات الإنسانية الطيبة بين جميع العاملين فى الإدارة المدرسية .
 - ٥ - القدوة الحسنة للتلاميذ ، باعتبارهم أبناء اليوم ، وشباب الغد ، وبناء المستقبل .
- ونحاول فى الصفحات التالية ، التعرف على جوانب العملية التعليمية ، ومهمة الإدارة المدرسية بالنسبة لكل منها ، والتى يمكن وضعها على النحو التالى :
- أولاً - الإدارة المدرسية والنواحي الإدارية ، وتشمل :
- التخطيط - التنظيم - المتابعة - الشئون المالية وشئون أخرى .
- ثانياً - الإدارة المدرسية والنواحي الفنية ، وتشمل :
- المناهج وتنفيذها - الإشراف الفنى - تقويم العمل المدرسى .
- ثالثاً - الإدارة المدرسية والمجتمع المدرسى ، وتشمل :
- تنظيمات المجتمع المدرسى - ومسئولياتها - المدرسة والبيئة والمجتمع .
- ونود أن نشير إلى أنه ، ليس ثمت فصل بين ما تقوم به المدرسة من أعمال متعددة ، فما نعتبره عملاً إدارياً ، قد يتضمن ناحية فنية ملازمة لتنفيذه ، وكذلك الحال بالنسبة للنواحي الفنية ، التى لا تخلو من حاجتها إلى تنظيمات إدارية توجهها ، ومن ثم . فنحن لانفصل هذه الناحية عن تلك فصلاً تاماً ، ولكننا ، نأخذ بما هو متبع فى مثل هذه التقسيمات ، باعتبار أن السمة الإدارية - مثلاً - أو الفنية ، تكون أكثر وضوحاً فى عمل ، عنها فى عمل آخر ، وبالتالى ، نقول ، إن هذا عمل إدارى ، وذلك عمل فنى ، وهكذا ، ولكنها وحدة متكاملة .

النواحي الإدارية

(أ) التخطيط :

ونعنى به رسم سياسة عامة للمدرسة ، ووضع برنامج عمل متكامل ، لأنشطة المدرسة ، ومشروعاتها ؛ تعليمياً ، وثقافياً ، وتربوياً ، واجتماعياً ، داخل المدرسة ، وخارجها ، وتوزيع هذا البرنامج على فترات تتناسب مع إمكانيات المدرسة ، بحيث ينتهى العام الدراسى ، وقد استكملت المدرسة تنفيذه ، ومتابعته ، ومن ثم تحقيق أهدافه ، التى هى مشتقة من أهداف المرحلة التعليمية ، والتى تضعها الدولة ، وفى ضوء مآثره المدرسة ، وما تتقدم به مقترحات تتناسب وظروفها .

ومن مقتضيات هذا التخطيط ، ماأتى :

- ١ - رسم برنامج زمنى مع وضع احتمالات الحذف منه ، أو الإضافة إليه .
 - ٢ - معرفة إمكانيات المدرسة ، وأبنيتها ، ومرافقها ، وأثاثها ، وتجهيزاتها وكذلك احتياجاتها .
 - ٣ - معرفة الاعتمادات المالية المخصصة لتنفيذ متطلبات العام الدراسى ، فى ضوء البرنامج الموضوع ، والخطط له .
 - ٤ - معرفة إمكانيات البيئة المحلية ، وظروف المجتمع المحلى ، وكيفية التعاون المتبادل .
 - ٥ - تكوين اللجان المختلفة ، التى تتولى الأعمال والأنشطة والإشراف عليها .
 - ٦ - توزيع أعمال اللجان وأنشطتها ، مع مراعاة توفير متطلبات القيام بالتنفيذ ، وكذلك مراعاة التنسيق بين اللجان ، من حيث نوعياتها ، وعدد أعضائها بمايتناسب وكل لجنة ، ومن هذه اللجان :
- لجنة التخطيط والتنظيم .
 - لجنة الجدول المدرسى .
 - لجنة النشاط الثقافى والاجتماعى .
 - لجنة النشاط الرياضى .
 - لجنة مكتبة المدرسة .

- لجنة التوجيه والارشاد النفسى للطلاب .

- لجنة مدرسى المادة .

- لجنة البت فى المناقصات والمشتريات .

كذلك ، من مقصيات التخطيط للعمل المدرسى :

٧ - دراسة ما قد يظهر من مشكلات محتملة ، ووضع الحلول المناسبة لها .

(ب) التنظيم :

ونعنى به ، وضع الترتيبات اللازمة ، والوسائل التى يتم بها تنفيذ العمل المدرسى ، والأنشطة المدرسية ، بكيفية تحقق أهدافها .

فهو وسيلة ، تتخذها إدارة المدرسة لوضع سياستها التعليمية ، والتربوية موضع التنفيذ .

وهذا التنظيم ، قد يختلف فى إعدادة ، ووسائله ، من مدرسة إلى أخرى ، وفقاً لما تراه هذه المدرسة وفى ضوء فلسفتها التربوية .

ومن مقصيات التنظيم المدرسى :

١ - دراسة شاملة للأوضاع الراهنة للمدرسة ، ومتطلبات العمل ، داخلها وخارجها .

٢ - معرفة ما تتضمنه القوانين ، واللوائح ، والنشرات ، والقرارات الخاصة بالتعليم عامة ، وبالمرحلة التعليمية التابعة لها المدرسة بصفة خاصة .

٣ - إعداد مستلزمات العمل ، واتخاذ الترتيبات اللازمة لتنفيذه سواء ما يتعلق ، بالقوى البشرية أو الاعتمادات المالية ، أو ما يتعلق بالفصول ، والأثاث ، والأدوات ، والعهد ، أو ما يتعلق بالتجهيزات ، والملاعب ، والأفنية الخ .

٤ - دراسة خطط المواد الدراسية المختلفة لكل الصفوف ، ثم معرفة الأعداد اللازمة من المدرسين ، وتوزيع الأنصبه من الحصص (الفترات الدراسية) والأنشطة ، وكذلك الوقوف على مدى النقص أو الزيادة فى الأعداد وبالتالي تخطيط الجدول المدرسى ، على أن يشمل ذلك النوعيات التالية : (كما يرى بعض المربين) .

الجدول المدرسى العام :

وهو جدول شامل لجميع التخصصات والفصول على مدى الأسبوع .

جدول الفصل :

وهو جدول خاص بكل فصل من فصول المدرسة يتضمن توزيع الحصص ومعلميها .

جدول المعلم :

وهو الجدول الذى يتضمن حصص وأعمال كل معلم على حدة ويوضح مواعيدها .

جدول الأنشطة المصاحبة للمنهج :

وهو جدول الذى يتضمن أنواع الأنشطة التى تستتبع تنفيذ المناهج ، وتوضح أمكنتها وأزمنتها ومعلميها .

جدول الأنشطة الرياضية :

وهو جدول خاص بأنواع النشاط الرياضى التى تمارسها مجموعات من التلاميذ على مدى الأسبوع ، مع بيان المكان والزمان المخصص لكل مجموعة .

جدول وقت الفراغ (جدول الاحتياطى) للمعلمين :

وهو جدول يوضح الفترات الزمنية التى لا يعمل المعلم فيها أثناء اليوم المدرسى فى حصص رسمية ، ومن ثم يمكن الاستعانة به وقت الحاجة ، كما يحدث عند تغيب بعض المعلمين عن المدرسة .

جدول الواجبات المنزلية :

وهو جدول يتضمن الواجبات التى يكلف المعلمون بها تلاميذهم للقيام بها فى منازلهم ، بحيث يراعى فيه عدم إرهاق التلميذ بهذه الواجبات أو عدم طغيان مادة على أخرى .

على أن يتم إعداد هذا الجدول بما يحقق فائدة العملية التعليمية ، بالنسبة لكل من المعلم ومادة تخصصه ، والتلميذ واستعداداته ، وولى أمر التلميذ ، ووقوفه على الحالة العلمية والتحصيلية لابنه .

- ٥ - العمل على وضع الشخص المناسب فى المكان المناسب ، وهذا يتطلب التعرف على قدرات كل فرد ، واستعداداته ، ومحاولة الاستفادة من جهوده ، وتوجيه طاقاته بما يعود على العمل التربوى بالفائدة ، والمعاونة فى حل المشكلات .
 - ٦ - تنظيم سياسة القبول فى المدرسة ، والتحويلات منها أو إليها ، أو إعادة الراسبين ، وكذلك رسم سياسة النمو أو التوسع ، أو زيادة كثافة الفصول ، أو القيام بتنفيذ أنظمة معينة فى التدريس ، أو تنظيم المجموعات الدراسية الخاصة ... الخ
 - ٧ - تنظيم برامج خدمة البيئة ، وما يمكن أن تقدمه المدرسة لها ، وما يمكن أن تقدمه المؤسسات المختلفة بالبيئة للمدرسة ، وكيفية التعاون بينها لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية .
- ونستطيع أن نلمس مظاهر التنظيم الجيد ، الذى تقوم به الإدارة المدرسية فى صور متعددة ، من بينها :
- حسن توزيع المسئوليات على القائمين بها ، مع حسن أداء العمل المدرسى ، وممارسة الأنشطة بجدية وفاعلية ، تحقق الغايات المرجوة منها .
 - وجود سجلات مستوفاة ، متضمنة بيانات شاملة ، ومصنفة عن المدرسة ، بكل من فيها (إداريين ، فنيين ، معلمين ، تلاميذ) وكل ما فيها ، (أثاث ، أجهزة ، أدوات ، عهد) وما يمارس فيها من أنشطة ، وما تقدمه من خدمات متنوعة .
 - التعامل الجيد مع أولياء أمور التلاميذ ، والأهالى فى البيئة ، مع سرعة استجابة المدرسة بكل ما يطلب منها من معلومات ، أو معاونات ممكنة .
 - الإقبال على العمل فى حماس وإخلاص ، ودون فتور أو قصور ، سواء من المعلمين أو التلاميذ ، أو العاملين فى المدرسة ، على وجه العموم .
 - إحساس الزائر بروح التعاون ، وسيادة العلاقات الإنسانية ، وحسن مظهر المدرسة ، بصفة عامة ، مع تنسيق أماكن العمل ، ونظافة المرافق .
- (ح) المتابعة :

وتعنى بها ، الإشراف على تنفيذ ماتم التخطيط ، والتنظيم له ، سواء كان ذلك يتعلق بالدراسة ، أو الأنشطة ، أو الأعمال الإدارية ، أو غير ذلك مما تقدمه

المدرسة ، أو تقوم به من خدمات تربوية .

وهذه المتابعة ، تقتضى ، ما يأتى :

١ - اليقظة التامة من إدارة المدرسة ، ممثلة فى مديرها أو ناظرها ، ومعاونيه من الكلاء ، والمدرسين الأوائل ، وكذلك المدرسين ، والمشرفين على الأعمال المدرسية ، والإداريين كل فى مجال تخصصه .

٢ - مداومة الاتصال بمجالات العمل ، والإشراف على سير الأعمال ، ومعرفة نواحي النقص أو القصور ، ومحاولة تداركها ، ومداومة المشكلات ، ومحاولة التغلب عليها ، وتذليل ما قد يوجد من صعوبات .

٣ - تهيئة الجو المناسب للعمل المثمر ، بما يشيع فيه من تعاون ، وتآلف والإفادة من الخبرات المختلفة .

٤ - جعل الاجتماعات (سواء كانت دورية ، أو طارئة) مجالاً للمشورة وتبادل الآراء ، واتخاذ القرارات ، بالإضافة إلى مناقشة ما يعين للمدرسة من أمور تعود بالفائدة .

٥ - الاستعانة بالمدرسين الأوائل ، للتعرف على المواد الدراسية المختلفة من حيث مستوياتها ، وطرق تدريسها ، وما يستلزمها من وسائل معينة ، وأنشطة مصاحبة ، واتجاهات حديثة معاصرة .

٦ - محاولة تشجيع المحسنين لعملهم ، والمجيدين لاستخدام قدراتهم ، عن طريق الحوافز الأدبية والمعنوية ، التى تشعر العاملين باهتمام الإدارة المدرسية ، وتقدير جهودهم ، كذلك محاولة الأخذ بأيدي المتعثرين ، أو من هم فى حاجة إلى توجيه وبعث الثقة فى نفوسهم .

٧ - تقييم العمل المدرسى بنوعياته ، وتقويمه ، فى ضوء الأهداف الموضوعية ، وإجراء تعديلات - كلما لزم الأمر - أو إعادة النظر فى أساليب ممارسة العمليات التعليمية ، والتربوية ، والأخذ بما يقلل من فاقد التعليم ، ويحقق عائداً أكبر .

(د) الشئون المالية . وشئون أخرى :

ونعنى بها شئون المدرسة من حيث النواحي المالية وشئون التوريدات ، والمخازن ، وما إلى ذلك من متطلبات المدرسة ، وما يتصل بها من اعتمادات فى

الصرف ، والإنفاق ، وإعداد الدفاتر والاستمارات الخاصة بذلك ، ثم شئون إدارية أخرى ، إلى جانب الشئون القانونية وما يتعلق بهامن لوائح ومنشورات الخ .

ويقتضى هذا ، من الإدارة المدرسية ، ما يأتى :

١ - معرفة اللوائح ، المتبعة فى الاعتمادات المالية ، وكيفية تحرير استمارات الصرف ، والإنفاق ، وشئون التوريدات ، والدفاتر المالية ، والأوراق المدموغة ، وكشوف مرتبات هيئة المدرسة ، وكشوف العلاوات ، والأجور الإضافية (إن وجدت) ودفاتر متحصلات الرسوم المدرسية .

٢ - معرفة كيفية تحرير استمارات الإضافة ، والجرد لعهد المدرسة ، ومستندات الصرف ، والاستبدال ، والاسترجاع ، والسلفة المستديمة والسلفة المؤقتة وكيفية استعاضة السلفة ، والمدة المقررة لتقديم فواتير المشتريات وانتهائها ، وتعليه المبالغ أمانات (فى حالات الضرورة) .

٣ - الإلمام بشئون التخزين والاستهلاك ، والقيد فى دفاتر العهد المستديمة ، والعهد الاستهلاكية ، وكيفية تكوين لجان المشتريات والمناقصات والممارسات ، وبيع منتجات المدرسة (إن وجدت) وكيفية صرف الأجهزة والأدوات من مدرسة إلى أخرى ، وكيفية القيام بالإنشاءات والتعديلات بمبنى المدرسة .

٤ - الإلمام بكيفية تحرير الاستمارات الإحصائية الشهرية والسنوية ، الخاصة بالبيانات المتنوعة ، والمصنفة عن المدرسة بصفة كلية .

٥ - الإلمام بالشئون القانونية ، وما يتخذ من إجراءات بشأن بعض الأمور التى قد تتعرض لها المدرسة ، وكيفية البت فيها بطريقة سليمة ، وكذلك معرفة القوانين الخاصة بالتعليم عامة ، وما يتضمن المرحلة التعليمية التابعة لها المدرسة بصفة خاصة .

٦ - معرفة كيفية احتساب الإجازات ؛ الاعتيادية ، والمرضية ، والعرضية والغيب ، والانقطاع عن العمل ، إلى غير ذلك مما قد يتعرض له العاملون فى المدرسة ، وما يجب أن يتخذ بشأن كل منها .

النواحي الفنية

(أ) المناهج وتنفيذها :

ونعنى بها الوسائل التى يمكن للمدرسة عن طريقها ، تزويد النشء بمختلف الخبرات والمهارات والمعلومات اللازمة لإعدادهم للحياة ، إعداداً متكاملًا ، يتلاءم مع متطلبات مجتمعاتهم .

ذلك أن إدراك المدرسة (ممثلة فى المدير أو الناظر) لمناهج المدرسة ، وأهدافها ، وطرق التدريس الجيد ، والقدرة على تنسيق الجهود المبذولة ، يمكنها من الإشراف على العملية التربوية ، وتوجيهها .

على أن مفهوم المنهج الذى نعنيه ، هو :

مجموع الخبرات التربوية - الثقافية والاجتماعية - والفنية والرياضية ممثلة فى المعلومات والمواد الدراسية النظرية ، والمهارات التعليمية ، والتطبيقات العملية وكذلك ، القيم ، والاتجاهات ، وطرق التفكير ، وأساليب التصرف ، والمواقف التعليمية ، وأوجه النشاط ، التى توفرها المدرسة ، لأبنائها ، داخل جدرانها ، وخارجها ، بهدف مساعدتهم على النمو الشامل فى جميع النواحي وتعديل سلوكهم ، وفقاً لأهدافها التربوية ، لتجعل منهم أفراداً نافعين لأنفسهم ولمجتمعهم .

ولكى تحقق أهداف المناهج (وبالتالي أهداف التربية) ينبغي :

أولاً :

أن يكون المنهج المدرسى ، مرناً ، تبعاً لحاجات التلاميذ ، وميولهم ، وقدراتهم ، واستعداداتهم ، وتبعاً لامكانيات المدرسة ، وحاجات البيئة المحلية (كلما أمكن ولا سيما فى المراحل الأولى من التعليم) مع ادماج الدراسة بالنشاط ، أو الأنشطة المصاحبة .

ثانياً :

أن يركز المنهج المدرسى على الحياة اليومية للتلاميذ الذين يخدمهم هذا المنهج ، وذلك باستخدامهم المعلومات ، والمهارات التى يكتسبونها ، وتوظيف ما تعلموه (كما يجب أن تكون عليه الدراسة فى المرحلة الابتدائية ، بصفة خاصة) .

ثالثا :

أن تكون البيئة المحلية ، ميدانا للتطبيق ، ولربط الدراسات النظرية ، بواقع الحياة ، مع مراعاة مستوى إدراك التلاميذ ، على أن يتدرج المنهج من بيئتهم المحلية إلى بيئات وطنهم الأخرى ، ثم بيئات غير وطنهم وهكذا ، عن طريق علاقات هذه البيئات ببعضها البعض .

رابعا :

أن يقتصر المنهج على التوجيهات العامة في الدراسة ، مع إرشادات شاملة لأوجه النشاط والخبرات التي يمر بها التلميذ ، والجو المدرسي ، وموقف المدرس من ذلك كله ، على أن تترك تفاصيل المنهج للمدرس وتلاميذه ، يتعاون معهم في وضع الخطط الخاصة بتفاصيل دراساتهم ، وأنشطتهم وفي هذا ، إشباع لحاجاتهم ومراعاة لمشكلاتهم ، وتمشيا مع طبيعة بيئتهم المحلية .

خامسا :

أن يشجع المدرسون على اتباع أساليب علاج تخلف المنهج - كلما تطلب الأمر - تبعاً لظروف مدارسهم ، وإمكانياتها ، مع إتاحة الفرصة أمامهم لإعادة دراسة المناهج ، وإدخال التعديلات المناسبة ، وتشجيعهم على التجديد ، والابتكار .

سادسا :

ألا يكون المنهج ، جامداً ، بل يجب أن يمثل التوفيق بين محتوياته ، وبين أفضل أساليب التدريس ، وبين الطبيعة البشرية .

موقف الإدارة المدرسية من المناهج ، وتنفيذها :

تتطلب ممارسة الإدارة المدرسية لدورها التربوي بالنسبة للمناهج التي يتم تنفيذها بالمدرسة ، ما يأتي :

١ - ينبغي أن يوجد في الاعتبار ، أن الإدارة المدرسية - في ضوء ظروف المدرسة ، والبيئة - يمكنها إعادة النظر في وضع المناهج ، بحيث يمكن تعديلها لتحقيق أهدافها التربوية .

٢ - للإدارة المدرسية ، أن تطوع المناهج ، بحيث تتلاءم ، ومتطلبات البيئة المحلية - كلما أمكن - مع مراعاة تطبيق الفلسفة التربوية التي تتبعها الدولة ، ولها أن تتقدم - لدى المسؤولين عن شئون التعليم ، سواء على المستوى

المحلى ، أو المستوى القومى - بما تراه من مقترحات تتماشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة .

٣ - باعتبار أن المنهج (بمفهومه الشامل) وسيلة من وسائل صنع الأجيال ، فإن الإدارة المدرسية - من خلال لجنة - أساتذة المادة بالمدرسة - عليها مسئولية ، مراجعة محتويات المنهج ، ولها أن تضيف إليه ، أو تحذف منه ما تراه مناسباً لتحقيق الأهداف القومية للتربية كذلك ، عليها مسئولية متابعة تنفيذها ، ثم تقييمها ، ودراسة ما قد يعترضها من مشكلات ، أو صعوبات ، لمحاولة تذليلها والتغلب عليها .

٤ - أن تدعو إدارة المدرسة ، أساتذة المواد الدراسية المختلفة ، للاجتماع - قبل بدء العام الدراسى - وذلك للنظر فى المقررات الدراسية ، والكتب ، والأنشطة المتعلقة بكل مادة ، ومحاولة وضع استراتيجية كاملة لكيفية تنفيذها ،

٥ - لإدارة المدرسة ، أن تستخدم من طرق التدريس ، ما تراه مناسباً لتلاميذ المدرسة ، وذلك فى ضوء الاتجاهات الحديثة ، والمعاصرة ؛ فالطريقة التى ينفذ بها المنهج ، تلعب دوراً هاماً ورئيسياً فى إكساب الخبرات ، وتكوين الاتجاهات ، والمهارات لدى التلاميذ ، وتعمل على تحقيق نموهم نمواً متكاملًا .

٦ - لإدارة المدرسة ، أن تدرس ، مع موجهى المواد ، ما يعدونه من تقارير بشأن مواد تخصصاتهم ، والأنشطة المصاحبة لها ، ووسائل تنفيذها ، وما يقترحونه للارتفاع بمستوى أدائها ، ثم التنسيق بينها بصفة عامة ، بحيث تقدم للتلاميذ فى صورة متكاملة ، تحقق أهداف التربية ، بالنسبة لهم ، وبالنسبة لبيئتهم المحلية ، ولمجتمعهم .

(ب) الإشراف الفنى :

العملية التعليمية ، التربوية ، عملية متكاملة ، يشترك فيها الجانب الإدارى ، مع الجانب الفنى لإتمام نجاحها .

والإدارة المدرسية (ممثلة فى مديرها أو ناظرها) يقع على عاتقها عبء المشاركة فى هذه العملية الحيوية .

وتجمع كل من ؛ نظريات التربية وإدارة التعليم ، على أهمية وضع مدير المدرسة فى العملية التعليمية بكافة جوانبها ، ومن بينها عملية الإشراف الفنى ،

وتقدير الدور الذى تقوم به الإدارة المدرسية فيها ؛ فتهيئة الجو الصالح لعمل المعلم ، هى فى حد ذاتها ، عملية إدارية وفنية ، وهى صورة من صور الإشراف الفنى ، باعتبار أن محصلتها النهائية ، هى فائدة النشء ، وهؤلاء هم حملة ثقافة المجتمع ، وقوام الحياة فى مستقبله .

ماذا نعنى بالإشراف الفنى :

يمكن تعريفه ، بأنه الوسيلة التى يتم بها تقييم ، وتقدير جهد المعلم ، فى العملية التعليمية ، من خلال ما يقوم به من أعمال متنوعة ، ذات صلة بمادة تخصصه ، وتهيئة الظروف المناسبة لأداء عمله بنجاح .

وذلك ، بهدف توجيه المعلم لاتباع أحسن أساليب التدريس ، وتشجيعه على ابتكار طرق جديدة لتحقيق أهداف مادته ، ومعاونته على حل ما قد يعترض تلاميذه من مشكلات خاصة بها ، وكذلك ، لتحقيق استمرار نموه العلمى ، وبالتالي فإن الإشراف الفنى ، يعتبر عملية متابعة مستمرة لعمل المعلم ، وأنشطته التربوية .

دور الإدارة المدرسية فى الإشراف الفنى :

للإدارة المدرسية (ممثلة فى مدير المدرسة أو ناظرها) دورها الفنى فى العملية التربوية . ويمكن توضيح هذا الدور فيما يلى :

- ١ - الإطلاع الدائم والمستمر على ماهو جديد فى المجال التربوى ؛ إدارياً وفنياً .
- ٢ - دراسة أهداف المرحلة التعليمية التى تتبعها المدرسة ، وصلتها ببقية المراحل .
- ٣ - دراسة خصائص نمو تلاميذ المرحلة (جسمية ، نفسية ، عقلية ، اجتماعية إلخ ...) ومتطلبات هذا النمو .
- ٤ - دراسة ظروف تلاميذ المدرسة ، ومستوياتهم العلمية ، والاطلاع على بطاقاتهم المدرسية ، ودراساتها دراسة وافية .
- ٥ - دراسة أوضاع المستوى العلمى للمدرسة ، سواء من حيث التفوق وتشجيعه ومن حيث التخلف الدراسى ، وعلاجه .
- ٦ - الإلمام بالمناهج وطرق تدريس المواد المختلفة ، ومدارسها مع هيئة التدريس . والعمل على ترقيتها ، والارتفاع بمستوى الأداء فيها إلى أقصى مايمكن منه المدرسون ، وفى ضوء ظروف المدرسة .

- ٧ - الاهتمام بمعينات التدريس السمعية والبصرية ، وتوفيرها بالمدرسة ، وتشجيع استخدامها ، وإنتاجها بها .
- ٨ - متابعة الأنشطة ، سواء مايتصل منها بالمواد الدراسية ، أو الأنشطة المدرسية المتنوعة .
- ١٠ - متابعة أعمال المدرسين ، الشفهية ، التحريرية ، والعملية ، وتقويمها من وقت إلى آخر .
- ١١ - زيارة الفصول المدرسية ، زيارات ميدانية دورية ، على مدى العام الدراسى ، بحيث تشمل كل الفصول ، وكل المواد الدراسية .
- ١٢ - دراسة التقارير ، والتوجيهات الفنية مع هيئة التدريس وكذلك مع الموجهين الفنيين .
- ١٣ - دراسة تنظيمات التعليم ، ومعرفة القوانين واللوائح الخاصة بها .
- ١٤ - معرفة نظم الامتحانات ووسائل التقويم بصفة عامة ، وما يتناسب وتلاميذ المرحلة بصفة خاصة .
- ١٥ - حضور مؤتمرات التعليم ، سواء المحلية منها ، أو القومية ، أو العالمية ، كلما أمكن ذلك ، للإفادة منها .

صعوبات القيام بعملية الإشراف الفنى :

- قد لايتسنى للكثيرين من مديرى أو نظار المدارس القيام بمتابعة الإشراف الفنى فى مدارسهم (والذى يعتبر من صميم عمل الإدارة المدرسية) ، وهم يرجعون ذلك ، إلى :
- ضيق الوقت ، قد لايسمح بالمتابعة الفنية ، إلى جانب العمل الإدارى .
 - تنوع المواد الدراسية ، قد لا يسمح بالإشراف الفنى الصحيح .
 - ابتعاد مدير المدرسة أو ناظرها عن القيام بالتدريس ، فترة من الزمن ، قد يباعد بينه وبين مادة تخصصه ، وكذلك بقية المواد الدراسية ، مما يجعله يشعر بعبء ممارسة الإشراف الفنى فى مدرسته .
 - إحساس البعض بحاجة الإشراف الفنى إلى جهد علمى وإطلاع دائم ، ومن ثم يؤثرون تركه لموجهى المواد .

مدير المدرسة بين الإدارة والإشراف الفني

س - كيف يتمكن مدير المدرسة من التوفيق بين عمله الإداري ، وإشرافه الفني في مدرسته ؟

ج - الواقع ، إن عمل مدير المدرسة (في أية مرحلة تعليمية) عمل متشعب ، متنوع ؛ إدارياً وفنياً ، ومالياً ومخزانياً ، ... الخ

بل إنه يضطلع بمسؤوليات كبيرة لصالح العملية التربوية من خلال هذا العمل ، وربما يكون من الصعوبة بمكان أن يمارس مدير المدرسة إشرافه الفني على العملية التعليمية في مدرسته بجانب هذه المسؤوليات المسندة إليه ، بل إن كثيراً من المديرين ، يشغلهم الجانب الإداري من عملهم مشغولية كاملة ، وبالتالي ، فإن الجانب الفني يكون مهضوم الحق في الممارسة الفعلية .

والمدير الماهر - كما ينبغي أن يكون - هو الذي يستطيع القيام بواجباته الإدارية والفنية بنجاح .

ومن المقترحات التي يراها المهتمون بشئون التربية والتعليم في هذا الصدد ، ما يأتي :

أولاً :

ينبغي أن يقسم مدير المدرسة وقته وينظمه ، بحيث يتم التنسيق بين الجوانب المختلفة لعمله ، وذلك منذ بدء العام الدراسي وحتى نهايته ، مع توافر الصفات الشخصية والمهنية اللازمة ، والتي سبق ذكرها ، وضرورة توافرها في شخص المدير أو المشرف الفني الناجح .

ثانياً :

الإدراك الكامل بأن الجانب الفني ، هو من صميم عمل المدير ومتمم له ، باعتبار أقرب العاملين في المجال التربوي إلى المعلمين في مدرسته ، وما ينفذ فيها من مناهج ، وما يطبق بها من طرق تدريس ، وما يمارس فيها من أنشطة ، ومدى استفادة البيئة من مدرسته .

ثالثاً :

بالنسبة للمعلمين ، لعل في مقدمة ما يجب على مدير المدرسة نحو المعلمين ، هو احترامهم ، وتقدير مكانتهم ودورهم في العملية التربوية مع

إحساسهم بهذا ، حتى ترتفع معنوياتهم ويقبلون على العمل برغبة وشهية مفتوحة للبدل والعطاء والعمل المفيد ، إلى جانب احترام آرائهم ، والأخذ بالصائب منها ، وتنفيذ ما يراه معهم في صالح العمل المدرسي ، مع حفزهم على المزيد من الأفكار البناءة ، وتشجيع العمل المثمر ، مع وضع جدول زمني للاجتماعات أو الزيارات أو الفحوص الفنية في جو مشبع بالديموقراطية الهادفة .

رابعاً :

بالنسبة للمنهج المدرسي ؛ لمدير المدرسة باعتباره مشرفاً فنياً ، دور هام في المنهج ، وإن كان لا يشترك في وضع محتوياته ، إلا أن له مع زملائه المدرسين مهمة التنفيذ أو تنظيم الخبرات بالإضافة أو الحذف وبما يراه في صالح مدرسته وتلاميذها والبيئة المحيطة بالمدرسة ، وعليه مدارس ما يعين له من أمور ذات التأثير على المستوى العلمي وذلك مع المعلمين بمدرسته أولاً ثم مع المسؤولين المتخصصين ثانياً ، حتى يكون إشرافه سليماً وفي ضوء المكافحة ، ووضوح الرؤية لجوانب المنهج ومتطلباته وكيفية معالجته وتقويمه .

خامساً :

بالنسبة للتلاميذ ؛ من المعلوم أن التلاميذ هم جوهر العملية التربوية ومن أجلهم تكون الإدارة الناجحة والإشراف الناجح ، ومدير المدرسة ، عليه أن يوليهم عنايته ، التي يراها البعض في تركيزها على الحرص بالارتفاع بالمستوى العلمي لديهم ، مما يتطلب متابعة الدراسة والأنشطة ، والوقوف على الأعمال التحريرية وتقويم النواحي العملية والفنية التي يمارسونها خلال دراستهم ، مع تشجيع المتفوقين منهم ، وعلاج المتخلفين بعد دراسة أسباب التخلف ، ثم احساس التلاميذ أنفسهم بالجو الملائم لمتطلبات حياتهم المدرسية وشعورهم بالقيادة الديموقراطية والحازمة في نفس الوقت ، والتي تستهدف تقدمهم العلمي . وتعمل على تكامل خبراتهم ، ونواحي شخصياتهم ، فكرياً وثقافياً ونفسياً وسلوكياً . الخ

سادساً :

على مدير المدرسة أن يقوم عمله بشقيه الإداري والفني ، من وقت لآخر ، ليقف على حقيقته ، وعليه أن يتبين بصدق وموضوعية إلى أي مدى يكون تقدم جانب على حساب الجانب الآخر ، أو أن الجانبين يسيران في تناسق وتكامل .

كذلك على مدير المدرسة أن يأخذ بهذا الأسلوب فى التقويم ، سواء بالنسبة للمعلمين ، أو بالنسبة للتلاميذ كأن يتبين العلاقة بين الحضور والانتظام أو الغياب والانقطاع وبين إجابة العمل ، وجودة التحصيل ، وحسن النتائج .

سابعاً :

إذا تعذر على مدير المدرسة ، القيام بنفسه - بهذه المهام بفاعلية ونجاح ، فله أن يستفيد بمن يراه معيناً له ، فى بعض النواحي الإدارية (وكيل المدرسة ، المدرسون الأوائل) وله أيضاً ، أن يستخدم من وسائل التقويم ، ما يمكنه من متابعة العملية التربوية بنجاح .

(حـ) تقويم العمل المدرسي :

نعنى به ، التعرف على نواحي القوة ، والضعف فيما قامت به المدرسة من أعمال ، وما قدمته لتلاميذها من خبرات ، عن طريق استخدامها لوسائل معينة ، تمكنها من تحقيق أهدافها التربوية .

ولكى تتمكن الإدارة المدرسية من القيام بمهامها ، ينبغى أن يتوفر لديها تصور كامل لعملية التقويم ، وذلك على النحو التالى :

أولاً : مفهوم التقويم :

التقويم ، ضرورة من ضروريات العمل التربوى الناجح ، وهو عملية حيوية ، بناءة ، تتم عن طريق استخدام وسيلة أو أكثر ، بهدف معرفة نواحي التقدم ، أو القصور ، أو الثبات فى البرنامج التعليمى ، والنشاط التربوى ، وتحديد مدى ما حققته المدرسة من أهداف ، إلى جانب الوقوف على الصعوبات التى تعترض التقدم فى المجال التربوى ، أو المشكلات التى تصادف المربين أثناء عملهم .

والتقويم ، بالنسبة للمدرسة - عملية تقتضيها طبيعة عمل كل من مدير المدرسة ، والموجه ، حيث ينبغى أن يقوم كل خطوة من خطواته ، حتى يدرك الأمور على حقيقتها ، وعند تنفيذها ، وممارستها ، على أن يكون ذلك ، منذ بدء العام الدراسى ، ويستمر معه حتى نهايته ، مع إعادة النظر فى المجالات التى يشملها التقويم من وقت لآخر ، وكلما دعت الحاجة ، فالعملية التربوية ، عملية مستمرة ، ولها كثير من المجالات : إدارياً ، وفنياً ، وثقافياً ، واجتماعياً ، بالإضافة إلى النوعيات البشرية التى تشملها ، فهناك : المعلمون ، والإداريون ، والفنيون ، ثم التلاميذ ، ولكل من هؤلاء ، دوره فى العملية التربوية .

ثانيا : أهمية التقويم : يمكن توضيح أهمية التقويم . كما يلي :

- ١ - التقويم : هو الوسيلة الهامة لمعرفة مدى التقدم ، الذى يحرزه الفرد ، أو الجماعة نحو تحقيق هدف من الأهداف ، والوصول إلى الغاية .
- ٢ - التقويم : يساعد على تحليل المواقف ، والظروف التى تعيش فيها العملية التعليمية ، وبالتالي ، يساعد على اتخاذ الخطوات اللازمة لتحسينها .
- ٣ - التقويم : يساعد على معرفة نواحي القوة ، أو الضعف ، ثم كشف الاحتياجات اللازمة ، ومن ثم يكون التوجيه ، وكذلك ، التخطيط لعمل جديد .
- ٤ - التقويم : يعاون فى الحصول على الأدلة اللازمة ، التى يمكن أن يستند إليها ، للحكم على فاعلية أسلوب معين ، أو طريقة معينة .
- ٥ - التقويم : يتضمن نظرة إلى المستقبل ، باعتبار الأبعاد الزمنية : الماضى ، الحاضر ، المستقبل ، والموازنة بينها من حيث ترابط الخبرة . والاحتمالات التنبؤية .
- ٦ - التقويم : يعاون فى الكشف عما يوجد لدى التلاميذ (والمعلمين أيضا) من قدرات ، واستعدادات ، وميول ، ومن ثم ، يساعد على تصنيفهم إلى : عاديين ، وموهوبين ، أسوياء ، ، شواذ الخ

ثالثا : وسائل التقويم :

لتقويم العملية التعليمية ، وسائل متعددة ، من أهمها :

الامتحانات التحريرية ، والعملية ، وامتحانات نهاية العام .

- الاختبارات المختلفة : التحريرية ، الشفهية ، اللفظية ، غير اللفظية ، الفردية ، الجماعية ، الاختبارات التحصيلية ، الاختبارات النفسية ، الاجتماعية ، اختبارات الذكاء .
- الملاحظة الدقيقة ، كملاحظة سلوك التلاميذ فى الفصل ، وخارجة ، وأثناء النشاط .
- ملاحظة انتظام الحضور ، والغياب فى المدرسة ، وربط ذلك بمدى التجاح ، أو الفشل .
- دراسة الأعمال التحريرية ، التى يقوم بها التلميذ .

- دراسة البطاقات المدرسية ، والإفادة مما تشتمل عليه من بيانات .
- كتابة تقارير مفصلة عن نشاط التلاميذ ، وكيفية ممارستهم لها .
- عمل مذكرات يومية عن التقدم فى الخبرة أثناء المواقف التعليمية .
- عمل سجلات تبين أمثلة من السلوك الاجتماعى ، والوجدانى العام .
- الوقوف على آراء جميع المدرسين الذين يقومون بالتدريس للتلميذ .
- الوقوف على آراء الوالدين ، أو أولياء أمور التلاميذ .
- اللقاء الشخصى ، والتعرف على طبيعة شخصية التلميذ ، من أن لآخر .
- التقويم الذاتى ، أى محاولة دراسة التلميذ لذاته ، وقدراته ، وتقويمه لعمله ، وأوجه النشاط التى قام بها ، أثناء الفترة الدراسية ، أو العام الدراسى .

رابعاً : مجالات التقويم فى المدرسة :

(أ) تقويم التلاميذ :

(تستطيع الإدارة المدرسية - عن طريق مدرسيها - متابعة هذا التقويم)
وينبغى أن يشمل النواحي الآتية :

- التحصيل المدرسى ، لمعرفة مدى التقدم فى الميادين المختلفة التى يحتوى عليها المنهج .
- القدرات العقلية ، القدرات الطبيعية العامة (مثل الذكاء) والقدرات الخاصة .
- التكيف الاجتماعى ، القدرة على الحياة فى الجماعة ، والمشاركة فى نشاطها .
- المهارات الخاصة بالعمل ، والمذاكرة .
- نمو ميول التلاميذ .
- نمو الاتجاهات لدى التلاميذ .
- النمو الانفعالى ، النفسى .
- نمو التفكير العلمى .
- النمو الجسمى ، ومدى تأثير ذلك على التحصيل المدرسى .
- تتبع النمو (بصفة عامة) وتقويمه .

- دراسة شخصية التلميذ من جميع أبعادها ، دراسة موضوعية لمعرفة مدى الارتباط بينها ، وبين النجاح فى الحياة المدرسية .

(ب) تقويم المعلمين :

يتم تقويم المعلم ، على النحو التالى :

١ - من حيث الناحية الفنية ، وتشمل :

- مدى كفاية المعلم فى تعليم تلاميذه ، والأثر الذى يحدثه فيهم .
- أوجه النشاط المتصل بمادة تخصصه ، ومدى تحقيق ذلك لأهداف المرحلة التعليمية التى يعمل بها .

٢ - من حيث الناحية الإدارية ، وتشمل :

- مدى انتظامه فى العمل المدرسى ، وتعاونه مع الإدارة المدرسية .
- سلوكه العام فى المجتمع المدرسى ، وتحمسه للعمل .
- من الأساليب المتبعة فى تقويم المعلمين ، ما يأتى :
- الزيارات الميدانية فى الفصول ، ومواقع العمل المدرسى .
- الاطلاع على الأنشطة التى يبذلها المعلم فى مجال تخصصه وفى الحياة المدرسية .
- دراسة التقارير المختلفة ، التى تتناول أعمال المعلم ونشاطه فى المدرسة .
- التعرف على نواحى شخصية المعلم ، ومدى تفاعلها مع المجتمع المدرسى .
- ومن الأمور التى يجب مراعاتها عند القيام بعملية تقويم المعلمين ، ما يأتى :
- الإيمان بقيمة المعلم - كمرب وناشر للثقافة - أيا كانت نوعية المعلم .
- توافر الاحترام المتبادل بين الإدارة المدرسية والمعلمين .
- الموضوعية فى التقويم ، بما يمليه الواقع .
- البعد عن التعصب والتحيز والتهديد .
- مراعاة الصالح العام ، دون تحيز أو محاباة .
- العمل على تحسين العملية التعليمية ، وتشجيع المعلم على الابتكار ، وإشعاره بالطمأنينة .

- ومن يقوم بتقويم المعلم ؟
 - يشترك فى تقويمه ، كل من :
 - مدير المدرسة أو ناظرها .
 - موجه المادة (أوموجه القسم فى التعليم الابتدائى) .
 - المدرس الأول للمادة .
 - تقويم المعلم لنفسه (التقويم الذاتى)
- ومن يقوم بتقويم المدرس الأول ؟
 - يشترك فى تقويمه ، كل من :
 - مدير المدرسة ، أو ناظرها .
 - موجه المادة .
 - الموجه الأول للمادة .
 - تقويم المدرس الأول لنفسه (التقويم الذاتى) .
- (ح) تقويم بقية العاملين فى المدرسة .
 - هؤلاء هم : الإداريون ، الفنيون ، المستخدمون ، العمال .
 - وتقوم إدارة المدرسة بتقويمهم ، كل بحسب طبيعة عمله ، وذلك بالاشتراك مع المتخصصين من الموجهين وغيرهم .
- (د) تقويم العمل المدرسى (بصفة عامة) .
 - دور الإدارة المدرسية :
 - وهذا ، يتطلب الإعداد الشامل للمدرسة ، من حيث هى مؤسسة تعليمية ، والعاملون بها يقومون بعمليات تربوية متنوعة ، كل فيما هو محدد له فى خطة العمل المدرسى ، باعتبار أن المدرسة ، مجال يعمل فيه أفراد متعاونون ، لإنجاح العملية التعليمية ، التربوية .
 - ومن مقتضيات التقويم السليم ، من واقع مسئولية الإدارة المدرسية ، ما يأتى :

- ١ - أن تدرك إدارة المدرسة ، أن التقويم - في ذاته - وسيلة ، وليس غاية وعن طريقه ، يمكنها توجيه العملية التربوية توجيهها صحيحا .
- ٢ - أن تمارس عملية التقويم ، منذ بدء العام الدراسي ، وتستمر في متابعته حتى نهايته ، بمعنى ألا يقتصر التقويم على فترة زمنية معينة من العام الدراسي ، أو يتم في وقت دون آخر . بل يكون متصلا دائما ، ففي هذا ، العديد من الفوائد .
- ٣ - أن يتسم تقويمها بالموضوعية بمعنى عدم الخضوع للنواحي الذاتية ، أو الشخصية ، ولكن مراعاة الصالح العام للعمل التربوي ، وهذا ، يقتضى إتخاذ وسائل تقويم سليمة ، وبناءة .
- ٤ - أن تتبع أساليب متنوعة في تقويم العمل المدرسي ، وأن يحسن استخدامها ، حتى تؤدي فاعليتها . ويتحقق الغرض منها .
- ٥ - ألا يقتصر التقويم على ناحية دون أخرى من نواحي العمل ، أو مجموعة من الأفراد دون آخرين ، بمعنى أن يكون تقويماً شاملاً ، وهذا ، يقتضى الإداك الكامل لجوانب العملية التربوية .
- ٦ - أن تتعاون إدارة المدرسة مع غيرها من أجهزة المتابعة الميدانية ، (سواء على المستوى المحلى ، أو الإقليمى ، أو القومى) لتحقيق الغاية من التقويم باعتباره عملية تعاونية ، يشترك في إنتمامها أكثر من فرد وأكثر من هيئة تربوية ، ومن أمثلة ذلك : الإفادة من خبرات الموجهين وما يقدمونه من تقارير ، والإفادة من الزيارات الميدانية التى يقوم بها مديرو المراحل التعليمية ، وما يبدونه من توجيهات تخدم العمل المدرسي ، وكذلك ، الإفادة مما تصدره الهيئات المسئولة عن التعليم ، من توصيات ، وما تقدمه من مقترحات .

الإدارة المدرسية و العلاقات الانسانية

العلاقات الانسانية

تعريفها ومفهومها :

تعددت التعاريف التى تناولت مفهوم العلاقات الانسانية ، نذكر فيما يلى بعضا منها :

- العلاقات الانسانية ، هى التداخل الذى يتم بين الأفراد ، وهم فى شكل مجموعات فى أى مجال من مجالات العمل ، وهى تعبير عما بين الجماعة من . تفاعل وديناميكية نحو تحقيق الأهداف المطلوبة .

- هى ذلك الميدان من الإدارة الذى يهدف الى التكامل بين الافراد فى محيط العمل بالشكل الذى يدفعهم ويحفزهم إلى العمل بإنتاجية ويتعاون ، مع حصولهم على إشباع حاجاتهم الطبيعية والنفسية والاجتماعية (١) .

- هى عمليات حفز الأفراد فى موقف معين بشكل فعال ، يؤدي إلى الوصول إلى توازن فى الأهداف يعطى المزيد من الارضاء الانسانى كما يساعد على تحقيق مطالب العمل ، أى أن العلاقات الانسانية تؤدي إلى ارتفاع فى الانتاجية وزيادة فى الفعالية التنظيمية عن طريق أفراد سعداء يشعرون بالرضا عن أعمالهم (٢) .

- هى دراسة الأفراد أثناء العمل وليس الأفراد منفصلين ، وانما كأعضاء فى مجموعات عمل غير رسمية ، الأفراد كمديرين و الأفراد كأعضاء فى النقابات والأفراد كأعضاء فى مشروعات ذات أهداف اقتصادية (٣) .

(١) د. صلاح الشنواني - ادارة الأفراد والعلاقات الانسانية - مؤسسة شباب الجامعة للطباعة والنشر والتوزيع - اسكندرية ١٩٨٣ ص ٤٩٧ .

(2) Scott, William G. Human Relations in Management. A Behavioral Science approach (Richard D. Irwan Inc. Homewood III, 1962, P. 3.

(3) Saltonstall, Robert, Human Relations in administration, Text and Cases. (McGraw-Hill Book Company. Inc., New-York, 1959. P.P. 4-5).

ومهمة الإدارة هي تنسيق جهود هؤلاء الأفراد بحيث يعملون معا نحو تحقيق هدف أو أهداف مشتركة ، ولكي تقوم الإدارة بالأفراد بطريقة فعالة ، فإنه يتحتم عليها أن تتفهم هذه العلاقات بين الأفراد ، وأن تعرف كيف تكون منهم فريقا متعاوننا يستطيع أن يحقق أقصى درجة من الإنتاجية .

كما يجب على الإدارة أن توجد التوازن الصحيح بين حاجات الأفراد من ناحية وحاجات العمل من ناحية أخرى ، وهذا التفهم العميق للعلاقات الإنسانية يساعد الإدارة على تحقيق ذلك .

- العلاقات الإنسانية ، عملية تنشيط لواقع الأفراد في موقف معين ، مع تحقيق توازن بين رضائهم النفسي وتحقيق الأهداف المرجوة .

وبعبارة أخرى :

هي العمليات التي تحفز الأفراد في موقف معين بشكل فعال ، يؤدي إلى الوصول إلى توازن في الأهداف بحيث يعطى المزيد من الأرضاء الانساني ويساعد على تحقيق المطلوب .

ويمكننا القول بأن العلاقات الإنسانية ، هي المجال الذي يهدف إلى التكامل بين الأفراد في محيط العمل بالطريقة التي تشجعهم وتحفزهم إلى العمل بإنتاجية كبيرة مع حصولهم على اشباع حاجاتهم الطبيعية والنفسية والاجتماعية .

فالعلاقات الإنسانية ، محورها الإنسان وحاجاته وعواطفه ورغباته ، وكلما كان هناك إهتمام بالإنسان وتقدير لمشاعره واشباع لحاجاته ، كان هناك إهتمام من جانب الإدارة بالعلاقات الإنسانية ؛ ذلك أن العلاقات تبدأ بالفرد ، فالفرد هو وحدة التنظيم الإنساني الذي يحوى المجهود الجماعى ، والإفراد هم اللبنة التي تقيم البناء الذى نطلق عليه ؛ النشاط الجماعى ، والعلاقات الإنسانية هي الاسمنت الذى يجعل هذا البناء متماسكا ، وعندما يشارك الأفراد فى هذا النشاط الجماعى ، فإننا نقول أنهم يتعاملون ويتفاعلون مع بعضهم البعض (١) .

وإذا اتجهنا إلى إدارة المنظمات ، نجد أن الهدف الرئيسى من أخذها بمبادئ العلاقات الإنسانية ، يدور حول التوفيق بين إرضاء المطالب البشرية الإنسانية للعاملين وبين تحقيق أهداف الإدارة أو المنظمة ، ومن ثم فإنه لكي تحقق

(١) د. صلاح الشنواني - إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية - مرجع سابق ص ٤٩٨ .

العلاقات الانسانية هدفها ، ينبغي توافر أربعة عناصر ، هي :

- إدراك طبيعة الأفراد ومعرفة الفروق الفردية بينهم .
- إشباع الحاجات الإنسانية .
- رفع الروح المعنوية .
- تحسين ظروف العمل .

حيث تتحقق العلاقات الانسانية في محيط العمل عن طريق التركيز على الأفراد واثارة دافعيتهم وتوجيهها وأشباع حاجاتهم والاهتمام بهم كأعضاء في جماعة أو مجموعات وذلك من خلال المواقف السلوكية والاتصال الفعال والمشاركة والشورى والاهتمام بالنواحي الاجتماعية والنفسية .

والعلاقات الإنسانية ليست العلاقات الشخصية والنوايا الحسنة والمعاملة اللينة على حساب العمل أو المجاملة فيه ، ولكنها علاقات العمل بين الأفراد في المؤسسة أو المنظمة والتي تتسم بالموضوعية مع الحفاظ على تحقيق الغايات والأهداف ومراعاة ظروف العمل وحاجات هؤلاء الأفراد .

أساسيات العلاقات الإنسانية :

لكي تتحقق فعالية العلاقات الإنسانية ينبغي أن ترتكز على الأسس الآتية :

- وجود الرغبة لدى العاملين في التعاون من أجل صالح العمل .
- توفر الثقة بالنفس لدى الجميع مع البعد عن الغرور .
- ايمان كل فرد في الجماعة بقيمة الأفراد الآخرين واحترام رغباتهم .
- التصرف بوضوح على ضوء أهداف العمل .
- تدبير المواقف والظروف التي تساعد الأفراد على نجاح العمل بما يحقق الأهداف (١) .

واقع العلاقات الإنسانية :

عندما ننظر إلى واقع العلاقات الإنسانية في المنظمات المختلفة ، ندرك أنها تقوم على ما يأتي :

(١) انظر : محمد سليمان شعلان وآخرين - الإدارة المدرسية والإشراف الفني - مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة ١٩٦٩ ص ٧٢ .

- وجود المصالح المشتركة : بمعنى أن هناك أهدافا مشتركة بين المنظمة وما تقدمه من خدمات وما تسعى إليه من غايات وبين الأفراد العاملين بها وما لديهم من طموح ورغبات .
- مراعاة الفروق الفردية بين الأفراد وما لديهم من اختلافات في الميول وتباين في الخصائص لها أثرها في تقبلهم للعمل وتحمسهم له ورضاهم عنه وبالتالي فإن هذا يدفع بالعمل إلى الأمام ويحقق أهداف المنظمة .
- الإفادة من الدوافع لدى الأفراد بمعنى العوامل الكامنة عند الفرد والتي تحفزه للعمل وتزيد من انتاجه، والإدارة الواعية هي التي يمكنها استخدام الأساليب المناسبة للعاملين والتي تتوافق مع دوافعهم .
- احترام الانسان وتقدير ذاته؛ وهذا يعنى الإيمان بكيان الانسان ككل بطاقاته وقدراته الجسمية والفكرية والنفسية وكذلك آماله وتطلعاته .
- وللإدارة أن تتخذ في سبيل ذلك كله ما تراه مناسباً لظروف المنظمة ، وما تقتضيه دواعى العمل ، وما يتلاءم وطبيعة الأفراد العاملين .

منذ متى بدأ الأخذ بمبادئ العلاقات الإنسانية (نبذة تاريخية)

تشير مصادر التاريخ إلى قدم العلاقات الإنسانية بين البشر بعضهم البعض وعلى مستوياتهم وأعمالهم المختلفة منذ وجودهم في دنياهم ، غير أنها لم تكن بالصورة التي نلمسها في عصرنا الحاضر ، نظرا لتغير الظروف الاجتماعية وظروف العمل وظروف الحياة بصفة عامة ، فقد كانت العلاقات الإنسانية - حينذاك - تتم بصورة مبسطة في معظم مواقف الحياة .

وعندما نرجع إلى بداية الأخذ بمبادئ العلاقات الإنسانية في العصر الحديث ، نجد أن كثيرا من الكتابات تشير إلى أثر قيام الثورة الصناعية في أوروبا من خلال النصف الثاني من القرن الثامن عشر الميلادي، وما لزمها من مصانع وعمال وصلتهم بأصحاب العمل، وما تبع ذلك من قيود على حركة العمال ، نقول أثر هذا كله في توجيه أنظار البعض إلى الاهتمام بشئون العمال، ومطالبهم الإنسانية، وقد عبروا عن احساسهم بما اشتملت عليه آراؤهم ومؤلفاتهم ، وكان من بين هؤلاء روبرت أوين ، Robert Owen في إنجلترا سنة ١٨٠٠م أو حول هذا التاريخ ، فقد كان في مقدمة الذين طالبوا بحسن التعامل مع العمال ، وقد طبق هذا في مصنع أنذاك ، وكان منهم أيضا أندرو أور ، Andrew Ure (سنة

" Philosophy of Manufactures " الذى ضمن كتابه : (١٨٣٥م)

كثيرا من السلوك الانسانى للعمل وأثر ذلك على الانتاج (١) ولكن هذه الآراء ووجهات النظر تلك ، لم تحظ بقبول لدى الكثيرين من أصحاب المصانع سواء فى إنجلترا أو فى الولايات المتحدة الامريكية التى أنتشرت فيها أيضا الصناعة وما كانت عليه حالها فى هذا الفترة . وتوالى بعد ذلك - السنوات، وحدثت تغيرات اقتصادية وعلمية وسياسية واجتماعية شملت كثيرا من دول العالم . وتغيرت معها النظرة إلى العلاقات الإنسانية والأخذ بها، حيث بدأ الاهتمام بها بجدية قبل أن ينتصف القرن العشرون، ومن ثم استخدم اصطلاح « العلاقات الإنسانية » فى الأعمال الصناعية ومنها انتقل إلى الأعمال الأخرى ومن بينها التعليم ومؤسساته .

والواقع ، أن لذلك العديد من الاسباب ، من أهمها :

- ازدياد نفوذ النقابات العمالية ومطالبتها المنظمات والؤسسات بحقوق العمال .

- رغبة بعض المديرين فى الأخذ بالعلاقات الإنسانية كوسيلة لتحسين الإدارة وفعاليتها .

- انتشار الوعى بين العمال وارتفاع المستوى التعليمى والثقافى للعاملين ونظرتهم إلى القيادة نظرة المطالبة بالحقوق وعدم الخضوع للضغط والتعسف .

- اجراء البحوث والدراسات والتجارب التى اثبتت جدوى الأخذ بالعلاقات الإنسانية - وضرورة الاهتمام بالعنصر البشرى فى عملية الانتاج .
وسنشير إلى ذلك - بشيء من التفصيل - فى موضع آخر .

العلاقات الإنسانية من المنظور الإسلامى :

إذا سلمنا بأن العلاقات الإنسانية محورها الإنسان ، بحاجاته وعواطفه ورغباته ، وتقدير مشاعره - دون خلل أو تفريط من جانب العمل - فإننا نستطيع القول بأن الإدارة أيا كان نوعها ، تسير فى طريقها الصحيح لتحقيق أهدافها المرجوة .

(1) See : Mantoux paul. The Industrial Revolution in the Eighteenth Century- an outline of the Beginning of the Modern Factory System in England. (The Macimillan Company, New York, 1927).

وقد حث الإسلام - ديننا الحنيف - على إجادة العمل وإتقانه ؛ إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه ، ، وذلك أن الإنسان يثاب من الله عز وجل على إجادته لعمله ، ، إننا لا نضيع أجر من أحسن عملاً .

كذلك ، دعا الإسلام إلى طاعة الرئيس أو ولي الأمر في العمل مادام يحرص على تنفيذ أوامر الله ونواهيه ، ، إذ لا طاعة لمخلوق في معصية الخالق ؛ ، وأطيعوا الله ، وأطيعوا الرسول وأولى الأمر منكم ، ، و الدين المعاملة .

وفي مقابل ذلك ، يتعين على ولي الأمر ، حسن التعامل ، فالله سبحانه وتعالى يأمر بالعدل والاحسان سواء في تنظيم العمل أو توزيع الخدمات ومن ثم ينبغي أن تسود المودة والتراحم بين أفراد المنظمة أو المؤسسة التعليمية لما له من أثر في النفوس وتأثير على الحياة وسلوك الأفراد ، حيث يقول - عز من قائل - مخاطباً رسوله الكريم صلوات الله وسلامه عليه - : « فيما رحمة من الله لنت لهم . ولو كنت فظاً غليظ القلب لا نفضوا من حولك » . فما بالناس نحن عامة البشر في حياتنا وتعاملنا ؟ ولنضع قول نبينا نصب أعيننا : « مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم كمثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو ، تداعى له سائر الجسد بالحمى والسهر » .

والاسلام يدعو القادة والرؤساء إلى الأخذ بمبدأ الشورى والبعد عن الاستبداد ، والانفراد بالرأى أو اتخاذ القرارات والبت في الأمور بمفردهم ، فغياض مبدأ الشورى له عواقب غير محمودة ؛ « وأمرهم شورى بينهم » ، « وشاورهم في الأمر » ، « الدين النصيحة » . ويرى أنه لم يكن أحد أكثر مشورة لأصحابه من رسول الله صلى الله عليه وسلم ، ذلك أنه في مشورة الآخرين ، تقدير لهم وتدعيم لموقف القائد أو الرئيس .

ونبيناً يدعونا إلى التعاون في عمل الخير ومن أجل الخير ، يقول سبحانه : « وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان » ويقول المصطفى : « الله في عون العبد ما دام العبد في عون أخيه » .

وإسلامنا يحثنا على التمسك بالاخلاق الكريمة في كل مجالات حياتنا ومن بينها العمل ، وقد امتدح الله سبحانه نبيه الكريم بقوله : « وإنك لعلی خلق عظیم » . وفي قول النبي عليه الصلاة والسلام : « إنما بعثت لأتمم مكارم الاخلاق » . تأكيد لاهتمام الاسلام بالجانب الخلقى في حياة البشر.

بالإضافة إلى اعتبار ، الكلمة الطيبة ، صدقة .. و تبسمك في وجه أخيك ، صدقة .. وللتذكير قوله تعالى : « وقلوا للناس حسنا » .

والدين ، يدعوننا إلى العفو والتسامح ، دون المساس بمصلحة العمل ، فغالبا ما يكون العفو أو التسامح ، وسيلة للتقويم والإصلاح ، بل ودافعا للتقوى ، يقول جل شأنه :

« وإن تعفوا ، أقرب للتقوى » (سورة البقرة آية ٢٧) .

« وإن تعفوا وتصفحوا وتغفروا ، فإن الله غفور رحيم » (سورة ... آية ١٤) .

« .. والعافين عن الناس ، والله يحب المحسنين » . (سورة آل عمران آية ٣٤) .

والاسلام يحثنا على التواصل ولين الجانب ، والبعد عن الانانية والأثرة والزهو بالنفس ، فيقول الحق تبارك وتعالى مخاطبا رسوله صلوات الله وسلامه عليه :

« واخفض جناحك للمؤمنين » (سورة الحجر آية ٨٨) ، ويقول :

« ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة » . (سورة الحشر آية ٩) .

كذلك تضمن الإسلام الأخذ بمبدأ الحوافز ، تشجيعا للعمل المتقن وتقريراً للجهد الطيب يقول العليم الخبير : « من جاء بالحسنة ، فله عشر أمثالها » .

ويقول : « من ذا الذي يقرض الله قرضا حسنا ، فيضاعفه له » .

وبعد ، فمن خلال هذه الاشارات اليسيرة ، وغيرها العديد والمتنوع إلى جانب الأمثلة والنماذج التطبيقية من حياة السلف الصالح ، يكون الاسلام قد تناول مبادئ العلاقات الإنسانية وأرسى دعائمها منذ زمن بعيد قبل أن يفكر المتخصصون في العصور الحديثة في الأخذ بها والدعوة لها ، وستظل مبادئ الاسلام القويمة وتعاليمه الرشيدة ، هي النبراس الذي يهدي البشرية في دروب الحياة بصفة عامة وفي تعاملهم في مجالات العمل وماتقضيها أخلاقيات المهنة بصفة خاصة .

العلاقات الإنسانية والفكر الإداري الحديث في الغرب :

يعتبر كثيرون أن الاهتمام بالعلاقات الإنسانية ردا عمليا على أصحاب فكرة الإدارة العلمية والتي من بين رجالها : « فردريك ونسلو تايلور » (١٨٥٦ -

١٩١٥م) Fredrick Winslow Taylor والتي تعتبر أن للإدارة أصولها وممارستها، وأن للعمل تنظيماًه ومتطلباته ، ولكل منهما وظائفه ، وأن العامل يعتبر امتداداً للآلة ، وليس ككائن حي له حاجاته الشخصية والنفسية والاجتماعية ، وإن العلاقة بين المنظمة أو المؤسسة وبين العاملين فيها ، هي علاقة عمل لا تحظى العلاقات الإنسانية فيها بنصيب (١).

وعندما فكر المتخصصون في الأخذ بمبادئ العلاقات الإنسانية ، كانت جودة العمل ، وزيادة الانتاج من أهم الدوافع التي وجهت أنظارهم نحوها ، ذلك أن الأجهزة والآلات التي يستخدمها الإنسان في مصنعه أو عمله ، قد تكون محدودة الطاقة ، معلومة الجهد والقدرة على الانتاج ، في حين أن الإنسان بما وهبه الله من عقل وفكر وما أمد به من طاقة متجددة ، وقدرات متنوعة ومواهب متعددة - يتميز عن تلك الأجهزة والآلات بمرونته وقدرته على التكيف والتغير والابتكار والابداع والتطوير ماشاء الله له من العمر في هذه الحياة .

نقول إن زيادة الانتاج والتركيز على الناحية الاقتصادية ، كانت من أهم ماوجه فكر الإداريين في العصر الحديث إلى الأخذ بمبادئ العلاقات الإنسانية ، وهذا ، بالإضافة إلى انتشار الروح الديكتاتورية بين أصحاب العمل ومروسيهم ، لاسيما مع بداية القرن العشرين ، حيث نشطت الصناعة نسبياً ، ونشط معها استبداد القيادات ورؤساء الأعمال .

هنالك ، شرع المهتمون بالعلاقات الإنسانية في عرض وجهات نظرهم في صورة نظريات وأراء ، وروجوا للأخذ بها بعد أن ايدوها بالأدلة والبراهين ، لمن اعترض عليها أو هاجمها أو انتقص من جدواها ومما جاء في مقدمة أرائهم الدفاعية عن العلاقات الإنسانية ، ما يأتي :

أولاً : أن القيادة أو الإدارة لا تعنى القدرة على التحكم والتسلط بقدر ما هي علاقة إنسانية بين الرئيس ومروسيه ، ولهذه مردودها على العمل والانتاج .

ثانياً : إن تقدم العلوم والفنون ، وتنوع المعرفة ، وتعدد أساليب الاتصال بين شعوب العالم ، والاهتمام بوسائل الانتاج والتدريب في عالمنا المعاصر ، كل ذلك يستوجب الأخذ بالعلاقات الإنسانية وتمرسها في هذه المجالات ، سواء على

(1) See : Fredrick Winslow Taylor : " The Principles of Scientific Management (Harper and Brothers, New-York, 1947. P.P. 36-37).

المستوى المحلى أو المستوى العالمى .

ثالثا : أن ارتفاع مستوى المعيشة وتزايد تكاليف الحياة ، شغل مساحة كبيرة من فكر الفرد ، وبالتالي فإن هذا يؤثر على انتاجه وفعاليته فى العمل ، الأمر الذى دعا القادة والرؤساء إلى تحويل هذا الفكر إلى طاقة انتاجية عن طريق المكافآت التشجيعية والحوافز وشيوع العلاقات الإنسانية .

رابعا : أنه لنجاح الإدارة ، لابد من توافر تنظيم سليم تتحقق من خلاله أهداف المنظمة وغاياتها ، وهذا التنظيم ذو شقين ؛ أحدهما مادى ويختص بمكونات العمل وتجهيزاته وتوزيع مسؤولياته ، والشق الثانى ؛ إنسانى ، وهو ما يختص بالجانب البشرى ، من حيث طبيعة الأفراد وقدرتهم على العمل ، ثم توجيه طاقاتهم للعمل ، ومن ثم ، يكون للعلاقات الإنسانية دورها الهام فى نجاح الإدارة فى عملها .

ولقد لمعت فى العصر الحديث أسماء كانت لأصحابها سبق المناداة بالعلاقات الإنسانية ، وقام بعضهم بأجراء أبحاث ودراسات تناولت العلاقات الإنسانية بين صفوف العمال ثم فى ميدان التعليم ، وكان من بين هؤلاء :

مارى باركر فوليت (١٨٦٨ - ١٩٣٣ م) Mary P. Follett

جورج التون مايو (١٨٨٠ - ١٩٤٩ م) George Elton Mayo وغيرها .

وفى مقدمة الدراسات التى تمت فى مجال العلاقات الإنسانية تلك التجربة التى أجريت على ثلاثين الفا من عمال شركة « هوثورن وسترن الكتريك » بشيكاغو فى الولايات المتحدة الأمريكية ما بين عامى ١٩٢٤ - ١٩٢٧ م تحت إشراف « جورج التون مايو » (أحد أساتذة علم الاجتماع بجامعة هارفارد بأمريكا) وذلك عندما لاحظت الشركة ظاهرة التمرد وعدم رضا بين هؤلاء العمال بالرغم من توفر الظروف الملائمة للانتاج من حيث تنظيم ساعات العمل ، والراحة الجسمية للأفراد إلى غير ذلك (١) وقد تمخضت هذه الدراسة عن :

- ١ - أنه لابد من التخفيف عن قيود العمل ، سواء من حيث ممارسة الضغوط الرئاسية أو النصف الإدارى والتشدد فى تنفيذ التعليمات .
- ٢ - أنه للاعتبارات الاجتماعية والنواحى المعنوية ، متمثلة فى الضغوط الرئاسية

(١) أنظر : د. محمد منير مرسى - الإدارة التعليمية ط٢ عالم الكتب القاهرة ١٩٧٧ ص ٣٩.

أو التعسف الإداري والتشدد في تنفيذه وأنه ليس في بالضرورة الاقتصار على الحوافز الاقتصادية فقط.

٣ - أنه لمشاركة الأفراد مشاعرهم والعمل على حل مشكلاتهم، والعدالة في تقسيم العمل وتوزيعه ، إلى جانب اشتراكهم في اتخاذ القرارات ، ومن أهم عوامل نجاح القيادة.

٤ - أن اختيار قيادة الأفراد من بينهم - بطريق غير رسمي - أجدى على العمل أو المنظمة أكثر من القيادة الرسمية ذاتها ، أو بعبارة أخرى : التوافق بين التنظيمين ؛ الرسمي وغير الرسمي ، أكثر جدوى لنجاح العمل .

٥ - أنه ليس من الضروري دائما ، أن يكون التخصص العالى ، هو أفضل السبل لتقسيم العمل وزيادة الانتاج .

٦ - أن الدراسات التي قامت وتدعو إلى العلاقات الإنسانية ، تعتبر ردا مباشرا أو تحديا لأصحاب فكرة الإدارة العلمية ، وفي مقدمتهم : تايلور ، الذى أشرنا إليه من قبل .

ثم تبعت هذه الدراسة ، دراسات مماثلة في مجال الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية ، قام بها متخصصون في الإدارة ، وقد أسفرت تلك الدراسات عن أهمية العلاقات الإنسانية للعملية التعليمية بجوانبها المتعددة ؛ نذكر من بينهم : «جريفث» - Griffiths ، و « كورنل » ، Cornell ، و « بلاك مان » ، Blackman ، و « جنكنز » ، - Jenkins ، وغيرهم .

وبالرغم من كثرة المروجين في الغرب - للعلاقات الإنسانية ، إلا أن هناك بعض المعارضين ، بل والمهاجمين لها ، نذكر منهم : مالكولم ماكنتير ، - Mal- colm McNair ، و « فيدلر » ، - Fiedler ، و « بيتر دراكر » ، P. Drucker ، وغيرهم .

وقد أجريت بعض الدراسات التي تعارض الانغماس في العلاقات الإنسانية ، حيث عبر أصحابها عن مخاوفهم من الاستمرار فيها ، خشية التأثير على العمل ونجاح الإدارة في عملها بتهاونها مع الأفراد .

ولا يزال هناك - حتى الآن - مؤيدون ومعارضون للعلاقات الإنسانية أو مترددون عن الأخذ بها في بعض دول العالم المعاصر .

والرأى عندنا ، أن العلاقات الإنسانية من ضروريات نجاح الإدارة على ألا تتسم بالمعاملة على حساب العمل ، أو بالأحرى ألا يكون هناك ، أفرط أو تقريط ، ولنا في تعاليم ديننا الإسلامى ، الأسلوب والوسيلة .

حاجة الإدارة إلى العلاقات الإنسانية :

يرى المتخصصون فى مجال الإدارة إن العلاقات الإنسانية للعاملين فى المنظمة أو المؤسسة التعليمية أو غيرها ، هى الأساس الذى يجب أن يركز عليه العمل باعتبارها إحدى المقومات الرئيسية لنجاح القادة الإداريين ، ومن أجل هذا ، يجب الاهتمام بسلوك المرؤوسين واتجاهاتهم وأشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية والاقتصادية ، وذلك بهدف حفزهم على تقديم إنتاجية عالية ، ومن هنا ، أرتبطت العلاقات الإنسانية بالقيادة وأصبحت من السمات البارزة للإدارة الحديثة ، وأرتبط مفهوم العلاقات الإنسانية بمفهوم الإدارة الديمقراطية ارتباطاً وثيقاً .

ويرى هذ الفريق من المتخصصين ، أنه لا يوجد تعارض بين إشباع حاجات المرؤوسين وبين تحقيق أهداف المنظمة التى يعملون بها ، فإشباع حاجاتهم يدفعهم إلى تقديم أعلى مستوى من الأداء ، كما أن القيادة التى تحرص على تحقيق هذه الأهداف تسعى جاهدة إلى إرضاء وإشباع حاجات هؤلاء المرؤوسين ؛ فالمدبر أو القائد يقوم بدور فعال فى تيسير الأمور وتسهيل القيام بالأعمال فى جوتعاونى منتج ، وذلك من خلال مساندته للعاملين ورفع روحهم المعنوية وتفهمه لمشاعرهم ووجهات نظرهم ، والتعرف على مشكلاتهم ومعالجتها بعدالة وموضوعية والاهتمام بحقوقهم ، وإيجاد التآلف والاندماج بينهم ، هذا ، فضلاً على تفهمه لذاته هو ، وإدراكه لنفسه ويعدده عن المغالاة والغرور والتسلط .

وعلى هذا ، يمكننا ، القول بأن العلاقات الإنسانية فى مجال الإدارة ، هى إندماج الأفراد العاملين فى موقف عمل بطريقة تدفعهم للعمل متعاونين وبإنتاجية عالية ، وأنها نظام عمل ، منظور إليه من زواياها الإنسانية ، وذلك أن العمل داخل المنظمة ، سواء كانت تعليمية أو غيرذلك ، يقتضى وجود علاقات بين الأفراد بعضهم البعض ، وهو مايسمى بدينامية الجماعة ، أو الحركة والتفاعل بين الأفراد فى العمل ، وهذه العلاقات ، قد تتغير وتتبدل أو تتطور وفقاً لظروف ومقتضيات العمل وكذلك بالنسبة لطبيعة الأفراد وتباين اتجاهاتهم ، بالإضافة إلى أنه قد يحدث تأثير وتأثر فى الآراء بين المدير أو القائد وبين مؤوسيه ، ولاغبار فى هذا ،

مادام الأمر فى صالح العمل دون ما تزلف أو تفريط ودون التخلى عن المسئولية وأداء الواجب .

وفى ضوء ما سبق ، نستطيع أن نبرز طبيعة العلاقات الإنسانية فى الإدارة على النحو التالى :

١ - ينبغى أن يعامل الأفراد معاملة تحفظ عليهم كرامتهم ودون المساس بشخصياتهم .

٢ - ينبغى إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية والاقتصادية للعاملين لما لذلك من مردود على العمل .

٣ - ينبغى توافر واستمرار الحماس للعمل من قبل الأفراد واندماجهم فيه .

٤ - ينبغى أن لا يكون هناك تعارض بين مصلحة العمل وأهدافه ومصلحة الأفراد .

٥ - ينبغى أن تسود العلاقات الإنسانية بين العاملين بعضهم البعض ، وكذلك ، بين القائد أو الإدارى وغيره من زملائه ورؤسائه فى القيادة أو الإدارة .

العلاقات الإنسانية والمجتمع المدرسى :

لا شك أن العمل المدرسى - بما فيه من نواحي إدارية وفنية وأنشطة تربوية متنوعة - فى حاجة ماسة إلى العلاقات الإنسانية التى ينبغى أن تسود جو هذا العمل ، والذي يلعب العنصر البشرى دورا هاما فيه؛ بل أنه المحور الذى تدور حوله العملية التعليمية برمتها .

وإذا سلمنا بوجود التنظيمات الرسمية - بما تشمله من لوائح ونشرات وتعليمات وغيرها - متضمنة كيفية سير العمل المدرسى ، فإن العلاقات الإنسانية - وهى الجانب المعطى الذى تلمسه من واقع سلوك الأفراد - لا نجدها مدونة أو مكتوبة ضمن هذه التنظيمات الرسمية ، وقد لا تتضمنها اللوائح الداخلية لكل مدرسة أيضا؛ فهى غير مرئية على الورق ، ولكنها تمارس ، ويمكن الاحساس بها وملاحظتها من خلال تنفيذ العمل .

فمدير المدرسة ؛ فى تعامله مع زملائه من المعلمين ومروسيه من الإداريين والفنيين وغيرهم فى مدرسته ، يحتاج إلى الآخذ بمبادئ العلاقات الإنسانية ، وهو يحتاج إليها أيضا فى تعامله مع رؤسائه فى القيادة أو السلطات

العليا - على اختلاف مستوياتها - وكذلك الأجهزة الإدارية والإشرافية التي تتولى إدارة التعليم أو التخطيط لسياسته أو متابعة مناهجه وأنشطته، إلى غير ذلك من الشؤون التعليمية.

وهو أيضا، يحتاج إليها في تعامله مع أولياء أمور الطلاب، والمهتمين بالتعليم في البيئة المحيطة، وأبناء مجتمعه المحلي وغيرهم وكذلك في إدارته للاجتماعات أو المجالس إلى جانب حاجته إليها مع أبنائه طلاب المدرسة .

ولهذا كله، أثره الفعال على العملية التربوية، التي يقف مدير المدرسة منها، موقف الراعى اليقظ والمسئول الفطن والأب الحانى، دون تهاون أو عنف، ودون تنارله عن مسؤولياته أو سلب لاختصاصاته.

والمعلم ، فى تعامله مع مدير المدرسة أو الموجه أو زملائه فى العمل أو مع تلاميذه داخل فصولهم وأثناء انشطتهم، وتعامله مع أولياء أمورهم، هو فى حاجة إلى الأخذ بمبادئ العلاقات الإنسانية؛ فقد يكون المعلم سمحا، سلسا فى تعامله مع طلابه، مشجعا لآرائهم، مقدرا لمشاعرهم مما يدفعهم إلى الإقبال على مادته وإجادتها وعدم الضيق بها وإن كانت صعبة فى محتواها.

وعلى نقيض ذلك، قد يكون المعلم سمجا، معقدا فى تعامله مع طلابه؛ كأن يميل إلى التأنيب والتوبيخ وتصفية الآراء وعدم التشجيع ومجافاة الذوق والكماسة مما يشعر هؤلاء الطلاب بالاحباط وعدم الرضا والنفور من المادة بل ومن الدراسة بصفة عامة، أحيانا.

وقد يكون المعلم غزيرا فى مادة تخصصه أو يستطيع السيطرة على فصله وتقدير معلوماته لتلاميذه، ولكنه يفقد حسن التعامل معهم، وقد يترتب على ذلك، نفور فريق منهم عن متابعة مادته أو يتجرعها ولا يكاد يسيغها، أو يتقبلها من المعلم على مضض، ومن ثم ترتبط كراهيته للمادة أو فشله فى تحصيلها .

فالعلاقات الإنسانية تلعب دورا كبيرا فى توجيه العملية التعليمية.

والتلميذ ؛ فى تعامله مع مدير مدرسته، ومعلميه: وزملائه فى الدراسة، وبقية العاملين فى المدرسة، هو فى حاجة إلى الأخذ بمبادئ العلاقات الإنسانية وممارسة ذلك فى مجتمعه المدرسى، لها أثر كبير فى تكوين شخصيته .

وما نقوله عن المدير والمعلم والتلميذ، نقوله أيضا - عن الإدارى أو المراقب أو الموجه التربوى أو المشرف الفنى، بل وكذلك، عن رجال الصف الثانى من

العاملين والمستخدمين حيث ينبغي أن تسود بينهم العلاقات الإنسانية، سواء في تعاملهم أو اتصالاتهم ببعضهم البعض، سواء كانت هذه الاتصالات من الصغير إلى الكبير أو من الكبير إلى الصغير أو بين الزملاء والأقران طبقاً لأوضاعهم الوظيفية والمهام التي توكل اليهم وهو ما يعبر عنه في مجال الاتصال التربوي بالنوعيات التالية : اتصال صاعد ، واتصال هابط، واتصال أفقى باعتبار أن عملية الاتصال هذه، في طبيعتها عملية إدارية، اجتماعية، نفسية .

ولنا أن ندرك كيف يكون الفارق بين العمل المدرسى بصورته التي تسودها المشاعر الإنسانية والألفة الاجتماعية والجو الأخوى أو الأسرى إلى جانب حب العمل والتحمس له والتعاون من أجل نجاحه وبين ذلك العمل الذى يفقد هذا كله .

على أننا نكرر ، أن توافر العلاقات الإنسانية، لا ينفي وجود النظم واللوائح المنظمة للعمل ؛ فالإدارة الناجحة، هى التى تتوافق أو تتقارب التنظيمات الرسمية فيها مع التنظيمات غير الرسمية ، وبهما معا تتحقق أهداف العمل .

العلاقات الإنسانية وعملية التوجيه في الإدارة :

ترتبط العلاقات الإنسانية فى الإدارة بعملية التوجيه باعتباره أحد العناصر الهامة للعملية الإدارية ، وباعتباره من وسائل الاتصال الفعالة ؛ فمن خلاله يتم توجيه العاملين والمرءوسين وترشيدهم فى العمل من أجل تحقيق الأهداف .

ذلك ، أن إغفال التوجيه ، قد يؤدى إلى القصور والتسيب فى العمل أو إحداث خلل فيه ، على أن لا يتعارض التوجيه مع مسار العلاقات الإنسانية ، إذ ينبغي أن يتم بأسلوب لين وواضح ، بعيد عن التسلط أو الإساءة حتى يحقق الغاية منه، مع مراعاة القروق الفردية فى عملية التوجيه، حيث أنه من المعلوم أن الأفراد أو العاملين ليسوا كلهم سواء فى تقبل التوجيه وتنفيذه، وأن الهدف الرئيسى من التوجيه هو مصلحة العمل ، وهذه الأخيرة ينبغي أن تبنى على التعاون والتأزر بين أفراد المنظمة أو المؤسسة والتغلب على ما قد يعترضهم من صعوبات ومشكلات تحد من نشاطهم أو تقلل من فعاليتهم فى العمل .

والمسئول الكفاء - سواء كان مديراً لمدرسة أو رئيساً لحدى دوائر العمل - هو الذى يعمل على توفير الجو المناسب لأداء العاملين لواجباتهم وارشادهم لأحسن أسلوب للعمل وطريقة للأداء .

ولاجدال ، أن أسلوب التوجيه يختلف من مدير لآخر ، والمدير الناجح

هو الذى يستطيع أن يوجه مساعديه ومرءوسيه ليعملوا بفاعلية وكفاية لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، وهذا ، يتطلب من مدير المدرسة، القدرة على إثارة اهتمام العاملين معه لتحقيق أهداف التربية والتعليم، وإيجاد الترابط بين الأهداف الفردية والأهداف العامة، كما يتطلب ذلك، قدرة مدير المدرسة على توجيه المعلمين وحفزهم لبذل أكبر جهد ممكن للإسهام فى حل مشكلات مما قد يصادفهم فى الفصل أو فى المدرسة أو فى البيئة المحيطة بالمدرسة.. ولا شك أن هذا يحتاج إلى توجيه ايجابى سليم ، وعلى الإدارة المدرسية يقع عبء تحقيق ذلك (١) .

هذا ، من جهة، ومن جهة أخرى ، فإن الإسلام بمبادئه القويمة يدعو إلى حسن التوجيه والترشيد فى أمور الحياة ، ذلك أن الدين النصيحة ، حيث يروى عن الرسول ﷺ قوله :

« الدين النصيحة، قلنا لمن ؟ قال : لله ولرسوله ولأئمة المسلمين وعامتهم » (٢) .

العلاقات الانسانية والخوافز :

ترتبط العلاقات الإنسانية فى الإدارة - من وجهة نظر الكثيرين - بالخوافز ارتباطا وثيقا لما لها من أهمية فى رفع مستوى الأداء فى العمل .

أنواع الخوافز:

- حوافز ايجابية .

- حوافز سلبية .

أما الحوافز الايجابية ؛ فهي التى تقوم على أساس الترغيب والتحبیب. وأما الحوافز السلبية ؛ فهي التى تقوم على أساس التخويف والترهيب. ولكل من النوعين أساليبه وطرائقه .

وينبغى أن نعرف أن توفر العلاقات الإنسانية السليمة فى العمل، هو نفسه، يمثل حافزا ايجابيا رئيسيا للعمل والاقبال عليه : فمدير المدرسة الذى يتوفر له فى مدرسته مناخ تحكمه علاقات انسانية طيبة يقبل - بلا شك - على العمل بنشاط

(١) د. إبراهيم عصمت مطاوع، د. أمينة أحمد حسن - الأصول الإدارية للتربية ط١ دار الشروق - جدة ١٤٠٢هـ / ١٩٨٢م ص ٢٠٨ - ٢٠٩ .

(٢) رواه مسلم.

وروح عالية ، وينعكس ذلك على الآخرين فيحفزهم على زيادة الجهد ، والتحمس للعمل، والعكس صحيح .

على أن الحوافز لا تقتصر على المعلمين وحدهم، بل أنها تشمل بقية العاملين في المدرسة، وكذلك التلاميذ ، كل بحسب موقع عمله .

وفي السطور التالية ، نذكر أهم أساليب الحوافز الايجابية :

أولاً : الحوافز عن طريق إشباع الحاجات النفسية، بحيث تدفع الفرد إلى بذل جهد أكبر في العمل وذلك من خلال الاحساس بالأمن والطمأنينة في العمل، والاحترام والتقدير، والعطف. ومحبة المدير أو الرئيس وكذلك تمتعه بالحرية في التفكير والابتكار في عمله، ثم تحقيق ذاته وذلك بإفساح المجال أمامه لإبراز كفاءته وقدراته، مع توفير جو من الرضا والتقبل في علاقة الرئيس بالمرؤوسين بالإضافة إلى وجود معايير ثابتة تحكم علاقات العمل .

ثانياً : الحوافز عن طريق اشباع الحاجات الاجتماعية، وذلك عن طريق إحساس الفرد بالانتماء إلى الجماعة أو المنظمة التي يعمل بها، كالانتماء إلى العاملين في مجال التربية والتعليم، وأنه متقبل من رفاقه وجماعته، وتربطه بهم روابط تتمثل في حسن التعامل، وتبادل الأفكار، والتعبير عن المشاعر (١).

ثالثاً : الحوافز الاقتصادية أو المادية عن طريق المكافآت التشجيعية، حيث تعتبر هذه المكافآت أداة تحفيز مادية فعالة في كثير من الأحيان انا أحسن استخدامها من حيث نوعها ومناسبة وقتها .

على أنه ينبغي أن تقوم الحوافز على أسس سليمة، من أهمها :

- ١ - جودة الأداء في العمل .
- ٢ - مناسبة الحوافز لنوع العمل .
- ٣ - مراعاة العدالة في تطبيق الحوافز .
- ٤ - أن تكون الحوافز نتيجة للتقييم السليم .

ولا شك ، أن مدير المدرسة يلعب دوراً كبيراً في تحقيق هذا كله، والإدارة المدرسية الناجحة ، هي التي تعمل على توفير جو من العلاقات الطيبة، ذلك أن

(١) راجع : د. نواف كتمان - القيادة الإدارية ط١ دار العلوم - الرياض ١٤٠٠هـ - ١٩٨٠م ص ١٧١.

العاملين فيها مجموعة من البشر يختلفون فى الاتجاهات والطباع ، ويتباينون فى المشاعر والأحاسيس ، وهم أيضا يختلفون فى سلوكياتهم ومشكلاتهم ، ومن ثم ، يتعين على الإدارة المدرسية مراعاة ذلك .

نهاية المطاف

أسس الإدارة التربوية الناجحة :

بعد أن قمنا - فى الفصول السابقة بجولة تتبعية فى مسيرة الفكر الإدارى وارقنته وانعطفنا مع رواده إلى مجال الإدارة التعليمية ، نرى أن نشير إلى أهم الأسس أو العوامل التى تمكن الإدارة التربوية - على اختلاف مستوياتها وقطاعاتها - من النجاح فى ممارساتها العملية وتحقيق أهدافها وغاياتها .

هذه الأسس ، هى :

- تولية الأصلح أو وضع الرجل المناسب فى المكان المناسب .
- التخطيط السليم الذى يتسم بالشمول والمرونة .
- ترشيد القيادة على أسس علمية موضوعية .
- تنظيم العمل وتنسيق الجهود .
- التشاور والتناصح وجماعية القيادة .
- التدرج الوظيفى مع حسن استخدام السلطة .
- صحة صنع القرار واتخاذ سلامة تنفيذه .
- تحمل المسئولية بقدر الجهد وطبيعة العمل .
- العدالة والمساواة وتجنب التحيز .

المجتمع المدرسي وتنظيماته، ومسئولياتها تجاه البيئة والمجتمع ونعني به، تنظيمات الحياة المدرسية، التي تتمكن من المدرسة من خلالها، من تأدية رسالتها داخلها وخارجها.

فمن المعروف، أنه لكي تستطيع القيام بمسئولياتها نحو أبنائها، ونحو البيئة المحيطة بها، ومجتمعها المحلي، أن تتخذ من تنظيمات العمل فيها، مجالات لتحقيق ذلك .

والمدرسة، كمؤسسة اجتماعية، تضطلع بأعباء تربوية، وثقافية، فضلا عن أنها إحدى القوى المطمعة في بيئتها، لها أن تتبع ما تراه مناسبا لتحقيق أهدافها في ضوء ظروفها، وإمكانياتها، ومتطلبات عالمنا المعاصر، إذ لم تعد مهمة المدرسة قاصرة على النواحي التحصيلية لدى التلاميذ، ونقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل، بل امتدت إلى أبعد من ذلك، بحيث يتمد نشاطها إلى خارج جدرانها.

وفيما يلي، نتناول أهم تنظيمات المجتمع المدرسي، ومهمة الإدارة المدرسية نحوها :

١ - الجمعية العمومية للمعلمين بالمدرسة :

إحدى التنظيمات الأساسية للمجتمع المدرسي ؛ وتتكون من :

- مدير المدرسة (أو ناظرها) .

- وكيل المدرسة (أو وكلائها) .

- المدرسين الأوائل .

- المدرسين .

- المشرفين .

- الإداريين .

ومن مسئولياتها :

وضع سياسة عامة، ومتكاملة للمدرسة، وتوزيع العمل بها، إداريا، وفنيا، على لجان نوعية .

وكذلك ، توزيع الأنشطة التربوية داخل المدرسة، وخارجها، بحيث تساهم

اتجاهات المجتمع، وتستجيب لمتطلبات الحياة فيه .

وهذا يعنى، أن الجمعية العمومية للمعلمين بالمدرسة، تقوم بدور تشريعى لسياسة العمل المدرسى، ومن ثم، نستطيع أن نطلق عليها، هيئة التشريع والتخطيط بالمدرسة، ويستوجب ذلك، من الإدارة المدرسية، أن تصنع فى اعتبارها، عند رسم السياسة التعليمية للمدرسة، أن تخطط لبرنامج متكامل لخدمة البيئة المحيطة بها، وكذلك المجتمع المحلى، مما يفيد العملية التربوية، ويعمل على إحداث التكامل فى وظيفة المدرسة، ويحقق أهدافها.

- موعد الاجتماع : مرة كل شهر - على الأقل - أو كلما دعت الضرورة للاجتماع.

٢ - مجلس إدارة المدرسة :

هو المحرك ذو الفعالية للعمل المدرسى، ويتكون من :

- مدير المدرسة (أو ناظرها) .
- وكيل المدرسة (أو وكلائها) .
- المدرسين الأوائل .
- أقدم مدرس للتربية الرياضية .
- الأخصائى الاجتماعى للمدرسة .

ومن مسئولياته :

القيام بتحديد مهام العمل فى مجالات الاختصاص، ومباشرتها، وتوجيهها، من خلال المتابعة الميدانية لها، بحيث تشمل الأعمال المدرسية بكافة أنواعها. وكذلك، وضع خطة تسير عليها المدرسة فى خدمة البيئة، وفى الاتصال بالمجتمع الخارجى، والإشراف على تنظيماتها وتقويمها.

وهذا، يعنى أن مجلس إدارة المدرسة، هو بمثابة هيئة للتنظيم والإشراف على الأعمال المدرسية، وما تقدمه المدرسة من خدمات وأنشطة تربوية، والعمل على حل ماقد يعترضها من صعوبات أو مشكلات.

ويستوجب ذلك، من الإدارة المدرسية، متابعة ما يتخذه مجلس إدارة المدرسة من قرارات، وما يضعه من خطط تحقق فعالية عمله . ودعم الاتصال بين

المدرسة والمجتمع.

- موعد الاجتماع : مرة كل شهر - على الأقل - أو كلما تطلب الأمر
لا اجتماع المجلس.

٣ - مجلس الأنشطة المدرسية :

وهو مركز تنشيط العملية التربوية داخل المدرسة، وخارجها، ويتكون من :

- مدير المدرسة (أو ناظرها)

- المدرسين الأوائل.

- أقدم مدرس لكل من : التربية الفنية، التربية الرياضية، التربية الزراعية
(للبنين) التدبير، والاقتصاد المنزلي (للبنات)

- الأخصائي الاجتماعي للمدرسة.

- سكرتير (أمين سر) المدرسة.

ومن مسئولياته :

حصر الطلاب الراغبين في ممارسة الأنشطة المختلفة، وتوزيعهم على
مجموعاتهم، والقيام بتخطيط لهذه الأنشطة، يشمل العام الدراسي بأكمله، مع
تدبير الميزانية الكافية للانفاق عليها .

ومن مهامه، أيضا، معاونة مجلس الآباء في تأدية رسالته، وذلك بتقديم
الأنشطة التي تتمشى مع نمو التلاميذ. ونكشف عن استعداداتهم، وميولهم، إلى
جانب أنواع النشاط التي تخدم البيئة المحيطة بالمدرسة .

وهذا يستوجب من إدارة المدرسة ، أن تعمل على توجيه قسط كبير من هذه
الأنشطة. نحو خدمة بيئتها (ثقافياً، واجتماعياً، وصحياً واقتصادياً وترويحياً) كما
تعمل على توجيه أبنائها نحو تأكيد الانتماء لمجتمعهم المحلي . وذلك بمساهماتهم
في نوعيات الخدمة العامة التي تقدمها المدرسة.

موعد الاجتماع : مرة كل شهر على الأقل - أو كلما اقتضت الظروف
للإجتماع.

٤ - مجلس الآباء والمعلمين :

ينبغي أن نضع في اعتبارنا، أن الهدف من مجالس الآباء والمعلمين،
يتركز فيما يلي :

أولا :

العمل على دعم الصلة بين المدرسة (كمؤسسة اجتماعية) وبين الأسرة (كقطاع صغير تعيش في المجتمع) وكلتاها تعيشان في مجتمع واحد. وبالتالي العمل على بث الثقة بين المدرسة، حيث يتعلم النشء، وبين المنزل حيث يعيشون، مما يحدث التكامل في تربيتهم .

ثانيا :

الإسهام في تفهم شخصيات التلاميذ، تفهما حقيقياً ، ومشاركة المدرسة في حل ما قد يعانونه من المشكلات؛ دراسية، أو سلوكية، أو نفسية، فالصالح العام للتلاميذ في مقدمة أهداف مجالس الآباء والمعلمين .

ثالثا :

معاونة المدرسة في تأدية مهمتها التعليمية، والتربوية، فكريا، وثقافياً، واجتماعياً، وقومياً، داخل المدرسة (بالنسبة للتلاميذ) . وخارج المدرسة (بالنسبة للبيئة المحلية ، والمجتمع المحلي) فضلاً عن وجود علاقات طيبة، بينها جميعاً.

رابعا :

العمل على وضوح الرؤية لدى الآباء، والأهالي في البيئة، عن رسالة المدرسة، وأهمية التعليم، وكذلك تعميق المفاهيم القومية، وبخاصة، لدى الفئات غير المتعلمة، مما يزيد اهتمامهم وحرصهم على تعليم أبنائهم ومتابعتهم في دراستهم.

خامساً :

معاونة المدرسة في استكمال مهامها التربوية، كالمشاركة في الجهود الذاتية، التي يقرها المجلس، وتقديم الدعم، المادى، والمعنوى - إذا احتاج الأمر - وبما يتناسب، وظروف البيئة .

سادساً :

القيام - مع المدرسة - بأدوار إيجابية للنهوض بالبيئة، وتلبية متطلباتها المتنوعة - كلما أمكن - وذلك عن طريق الاستفادة من تخصصات المسؤولين في البيئة، ومن الهيئات والمؤسسات الموجودة في مجتمعها المحلي.

- كيف يتكون مجلس الآباء والمعلمين ؟

يتكون مجلس الآباء والمعلمين على مرحلتين، أولاًهما، الجمعية العمومية، والأخرى، المجلس نفسه ؛

(أ) الجمعية العمومية لمجلس الآباء والمعلمين.

وتتكون من : جميع معلمي المدرسة وآباء (أو أولياء أمور) التلاميذ بها ويرأسها مدير المدرسة (أو ناظرها)

اجتماعاتها :

تجتمع هذه الجمعية العمومية، مرتين طوال العام الدراسي . (على الأقل) :

الاجتماع الأول :

يتم في الأسبوع الثاني من بدء العام الدراسي . (غالباً) ويكون الاجتماع صحيحاً، إذا حضره، (٢٥ ٪) عدد الأعضاء من الآباء والمعلمين، فإذا لم يكتمل هذا، يكون الاجتماع صحيحاً، إذا حضره ثلاثون (٣٠) عضواً على الأقل، بحيث يكون نصفهم (على الأقل) من الآباء، فإذا لم يكتمل هذا، فيؤجل الاجتماع إلى موعد آخر، بحيث لا يقل عدد الآباء في الاجتماع عن عشرة (١٠) أعضاء، وفي هذه الحالة، يكون الاجتماع صحيحاً .

ومن مسئوليات الجمعية العمومية في اجتماعها الأول :

- مناقشة تقرير مجلس الآباء والمعلمين عن أعماله أثناء العام الدراسي الماضي .

- مناقشة تقرير المراقب المالي .

- اعتماد الحساب الختامي للسنة المالية، المنتهية (في العام الماضي)

- انتخاب ممثلين عن الآباء (أو الأمهات)

- انتخاب ممثلين عن المعلمين .

- تحديد قيمة الإشتراك ، الذى يسهم به الآباء لمعاونة المدرسة فى أداء خدماتها (وذلك فى ضوء ظروف الغالبية العظمى منهم ، على أن يحصل الاشتراك مرة واحدة فى العام الدراسى) .

الاجتماع الثانى :

يكون هذا الاجتماع فى منتصف العام الدراسى .

ومن مسئوليات الجمعية العمومية ، فيه :

- مناقشة الموضوعات التى ترى الجمعية طرحها ، والبت فيها .

- مناقشة تقرير المجلس عما تم إنجازه ، خلال الفترة الماضية من العام الدراسى .

- الموافقة على ما قد يحدث من تعديلات فى عضوية الآباء أو المعلمين ، نتيجة ظروف معينة .

(ب) مجلس الآباء والمعلمين :

يتكون من :

- مدير المدرسة (أو ناظرها) - رئيسا للمجلس .

- أحد الآباء - نائباً للرئيس .

- أحد الآباء - مراقبا ماليا .

- عدد من الآباء (أو الأمهات) يمثلون الصفوف الدراسية .

- عدد من المعلمين - يمثلون الصفوف الدراسية .

- أحد المعلمين - وكيلا للمجلس .

- الاختصاصى الاجتماعى للمدرسة - أميناً للسر .

- من يرى المجلس ، الانضمام إلى عضويته .

ومن مسئوليات مجلس الآباء والمعلمين :

المشاركة فى المهام التربوية التى تقوم بها المدرسة ، وذلك من خلال اللجان المنبثقة عن المجلس :

اللجنة الثقافية :

مهمتها ، متابعة النواحي التعليمية، والثقافية، والقومية ، بالنسبة للتلاميذ، والبيئة المحلية .

اللجنة الاجتماعية :

مهمتها، توثيق الصلة بين المدرسة وبين الآباء، والبيئة، وأخذ الوسائل التي تكفل لها تحقيق ذلك .

لجنة النشاط المدرسي :

مهمتها، متابعة أنواع، النشاط، الذي تقدمه المدرسة، داخلها، وخارجها، ومعاونتها على إستكمال مرافقها، وأدواتها، وأجهزتها . وكذلك المتابعة في تنفيذ مشروعات المدرسة .

مؤعد الاجتماع :

مرة كل شهر - على الأقل - أو كلما دعت إلهاجة إلى الاجتماع .
والواقع، إن توثيق العلاقات بين المدرسة، والآباء (أو أولياء الأمور) يفيد في حل كثير من مشكلات أبنائهم، وبيئتهم، فضلا عن تقديم الخدمات، ففي اجتماعات الآباء مع المعلمين، تتبادل الآراء في حل مشكلات الأبناء وتوحيد الأساليب التربوية، بما يوفر للتلميذ حياة مستقرة .
كذلك، يتعرف المدرسون - عن طريق مجلس الآباء - العوامل البيئية المختلفة، التي تؤثر في سلوك التلاميذ، واتجاهاتهم، وفي مستوياتهم الدراسية، والصحية، الخ

هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، فإن هؤلاء الآباء، إنما هم حلقة اتصال بين المدرسة والبيئة المحيطة بها، ومن ثم، فإنه يمكن الاستفادة منهم في ترجمة، وتفسير السياسة التعليمية للمدرسة، وتوضيح أهدافها للأهالي في الحي والبيئة وتبصرهم بما تقدمه المدرسة من خدمات لهم، ولأبنائهم، وقد يشترك بعض الآباء، أو المتخصصين في البيئة، في مشروعات تربوية ذات فائدة مزدوجة بالنسبة للتلاميذ، وبالنسبة لمجتمعهم المحلي .

ويستوجب ذلك، من الإدارة المدرسية، التأكيد على فعالية مجلس الآباء والمعلمين، باعتباره، امتداداً طبيعياً لجهود المدرسة في المجتمع، وأحد قنوات الاتصال الرئيسية، بين المدرسة، والبيئة، والمجتمع المحلي .

وعن طريق هذا المجلس، يمكن للأنشطة التربوية، ذات الصبغة الاجتماعية، أن تمتد إلى خارج المدرسة، وتحقق هدفا رئيسيا من أهداف التربية.

(٥) التنظيمات الطلابية للأنشطة والحكم الذاتي :

إيماننا من الإدارة المدرسية بوجود ممارسة طلابها للحياة الديمقراطية بمقوماتها السليمة، فإن المدرسة، تتخذ من التنظيمات الطلابية بها، سبيلا لتحقيق ذلك، فضلا عن أنها من الوسائل الناجحة في بناء شخصيات النشء.

ومن هذا التنظيمات :

(أ) نظام الأسر :

وهذا، يعطى، تقسيم المدرسة إلى مجموعة من الأسر، تستوعب طلاب المدرسة وتتكون الأسرة الواحدة من عدد يتراوح ما بين (٨٠) ثمانين و(١٢٠) مائة وعشرين طالبا، من مختلف الفرق أو السنوات الدراسية بالمدرسة من مختلف الأعمار.

- ويختار لكل أسرة، رائد، (أو عميد الأسرة) من مدرسي المدرسة، ممن تتوفر لديهم صفات الريادة الصالحة، والروح الاجتماعية والرياضية الطيبة.

- ولكل أسرة شعارها، وزيتها الرياضى، وصيحتها المميزة، وميزانيتها المالية المتفرعة من الميزانية العامة للمدرسة، ولها أن تحدد أوقات ممارستها للأنشطة المختلفة .

وتحمل كل أسرة أسما من أسماء الأعلام أو الزعماء، أو الأبطال، أو المصلحين، ممن يقتدى بهم، ويكون أسوة حسنة لأبناء المدرسة.

مجلس إدارة الأسرة :

لكل أسرة مجلس إدارة، منتخب، يتم تكوينه أثناء اجتماع جمعيتها العمومية ومن مسؤوليات هذا المجلس، التخطيط لأعمال الأسرة، وأنشطتها وتوزيعها، ومتابعتها.

- لجان الأسرة :

- يقوم مجلس إدارة الأسرة بتشكيل اللجان الآتية :

(يختار أحد أعضاء المجلس فى كل لجنة)

(١) اللجنة الثقافية :

ومهمتها، إعداد البرامج الثقافية للأسرة، على مدى العام الدراسى .

(٢) اللجنة الاجتماعية :

ومهمتها، إعداد الاجتماعات والحفلات، والنظر فى الشئون العامة للأسرة :

(٣) اللجنة الرياضية :

ومهمتها إعداد برنامج النشاط الرياضى للأسرة، وتنظيمه، ومتابعته.

(٤) لجنة الرحلات :

ومهمتها، إعداد برنامج للرحلات والمعسكرات التى تقوم بها الأسرة طوال

العام.

(٥) المجلس القضائى :

أعضاؤه هم أعضاء إدارة الأسرة، وهو بمثابة هيئة برلمانية يحتكمون إليها

عند اللزوم.

ومن المعروف، أن هذه اللجان، يديرها الطلاب المختارون، أنفسهم، نيابة

عن بقية زملائهم.

ومما يهدف إليه نظام الأسر، ماأتى :

- العمل على تربية النشء، تربية استقلالية، وذلك، بإظهار نواحي الشخصية، والاعتماد على النفس والتعاون مع الغير، والعمل لصالح الجماعة، وبذلك يخلق المواطن الاجتماعى المتكامل .

- الشعور بالانتماء للمجتمع المدرسى، وسيادة روح الإخاء بين طلاب المدرسة .

- ممارسة الأنشطة المتنوعة، ووجود روح التنافس الشريف بين أبناء المدرسة .

التغلب على المشكلات، أو الصعوبات التى قد يتعرض لها أفراد الأسرة .

(ب) مجالس الفصول : (أو الشعب)

- وهذا ، يعنى تكوين مجلس إدارة لكل فصل من فصول المدرسة، ينتخب أعضاؤه من بين تلاميذ الفصل .

- ومهمته، النظر فى شئون الفصل، من خلال المسئوليات التى يتحملها المندوبون عن فصلهم (مندوب ثقافى، وآخر اجتماعى، وثالث رياضى، ورابع فنى) ويختار من بينهم ؛ رئيس للمجالس ، ووكيل له، وأمين السر .

- ولكل فصل، رائد من المعلمين، الذين يقومون بالتدريس للفصل.

أهداف مجالس الفصول :

- مما يهدف إليه نظام مجالس الفصول، ما يأتي :
- أن يعتاد النشء على تحمل المسؤولية، والطاعة، واحترام القرارات التي يصدرها مجلس إدارة الفصل.
- العمل على ظهور الاستعدادات، والميول لدى التلاميذ، وتنمية القيادات الطيبة بينهم، مما يكسبهم روح الجماعة، ويؤهلهم للحياة الاجتماعية السليمة.
- إيجاد نوع من التضامن بين التلاميذ في حل مشكلاتهم بأنفسهم، وتقبلهم لممارسة الحكم الذاتي. بالإضافة إلى استثمار أوقاتهم، داخل المدرسة، وخارجها، والحفاظ على قيمهم، ومثلهم.
- محاولة إيجاد صورة مصغرة من المجتمع الخارجي، النقي، الخالي من الشوائب، داخل المدرسة، حتى يعتاد الطلاب على النظم الديمقراطية السليمة والبعد عن التيارات المفسدة، والاتجاهات المنحرفة.

(ح) مجالس الصفوف : (اتحاد طلاب الصفوف)

وهو، تنظيم يشمل مجالس فصول الفرقة الواحدة من الفرق الدراسية بالمدرسة، وهذا ، يعنى . تكوين مجلس إدارة موحد للفرقة الدراسية الواحدة . ذات الفصول المتعددة . بحيث يشمل؛ رواد الفصول . وممثلين عن تلاميذها . ولمدير المدرسة (أو ناظرها) أن يختار الرائد العام للصف . أو الفرقة الدراسية من بين رواد الفصول أو المدرسين الأوائل بالمدرسة .

ومن مهام اتحاد طلاب الصف :

النظر في شئون الفصول . أو الفرقة الدراسية بجميع فصولها . والتنسيق في أنواع الأنشطة والخدمات التي يقوم بها طلاب الفرقة وتنظيم مباريات دورية بين الفصول . في مختلف المناشط والهوايات والعمل على حل ما قد يوجد من مشكلات في التنظيم أو التنفيذ .

(د) اتحاد طلاب المدرسة :

وهو الاتحاد العام . الذي يشمل جميع طلاب المدرسة بالفرق الدراسية المختلفة .

- ويتكون من : ممثلين عن الطلاب بالفرق الدراسية .
- ممثلين (من الطلاب) عن نواحي النشاط المختلفة .
- ينتخب من بين هؤلاء :
- رئيس لاتحاد طلاب المدرسة .
- وكيل لاتحاد طلاب المدرسة .
- أمين سر ، وأمين مساعد للاتحاد .
- الرائد العام لاتحاد طلاب المدرسة ، ومدير المدرسة (أو ناظرها) .
- اختياره من بين رواد الصفوف . أو من غيرهم من معلمي المدرسة .
- ومن مسئوليات اتحاد طلاب المدرسة :
- القيام بدور إيجابي في تنظيم العمل الطلابي . بكافة نوعياته . وأنشطته ؛
- الثقافية . والاجتماعية . والقومية . والرياضية . والترويحية . وكذلك . الإسهام في
- تنفيذ مشروعات خدمة البيئة . والمجتمع المحيط بالمدرسة .
- اجتماعات التنظيمات السابقة :
- يعقد كل من التنظيمات السابقة . اجتماعا دوريا كل شهر . وقد يدعى
- المجلس أو التنظيم إلى الاجتماع . إذا اقتضت الظروف .
- تلك هي نماذج من التنظيمات المدرسية . لممارسة الطلاب الحكم الذاتي
- بأنفسهم في مدارسهم . يتمرسون ألوان التعامل . ويتدربون على تحمل المسئولية
- والتعاون .
- فالحكم الذاتي . وسيلة هامة من وسائل تربية النشء . تربية ذاتية .
- استقلالية . وقومية . تتفق وحاجات المجتمع الذي يعيشون فيه .
- ويستجوب ذلك . من الإدارة المدرسية . توجيه اهتمامها لهذه التنظيمات
- ورعاية جهودها . والعمل على نمو شخصيات الناشئين نمواً متكاملأ . من خلال
- ماتوفره المدرسة لهم من كفايات علمية ثقافية ، واجتماعية ، ووجدانية ، بحيث
- تلتقى أهداف التربية . باعتبارها عملية اجتماعية ، غايتها ، الإعداد للحياة ،
- والمواطنة .
- (٦) المدرسة والبيئة ، والمجتمع :
- كانت المدرسة - فيما مضى - تهتم بتقديم المعرفة ، وأنواع العلوم ،
- والمعلومات لأبنائها فحسب ، إذ كانت غايتها قاصرة على الاهتمام بالنواحي

الفكرية ، والعقلية، ولكن الأبحاث التربوية والنفسية - التي أجريت في العصر الحاضر - أكدت ضرورة الاهتمام بجوانب شخصية التلميذ، مكتملة، بمعنى، أنه ينبغي أن تعنى المدرسة بتوفير خبرات متنوعة، ومتكاملة للتلاميذها . بحيث تنمو قدراتهم . وتصل مواهبهم . وتوجه ميولهم . ويتعرفون على الحياة من حولهم . وما تعيشه بيئاتهم . ومجتمعاتهم؛ يقفون على مافيهها من ظروف، وأوضاع، ومشكلات. ويمزجون دراساتهم النظرية بالنواحي التطبيقية العملية، ويتمرسون ألوان النشاط. التي تثرى خبراتهم . ومعلوماتهم . فالمشروعات التي تقوم المدرسة بتنفيذها في بيئتها . والخدمات التي تقدمها . أو تسهم في تقديمها . أو تشترك في توجيهها نحو فائدة المجتمع المحلي، لاشك، أنها تعطى التلاميذ. فرصاً لامتناس القيم الاجتماعية السليمة. عن طريق الممارسة العملية في ميادين الخدمة العامة. كاشراكهم في مشروعات تخدم المجتمع المدرسى . والبيئة . وعن طريق تدريبهم على السلوك الاجتماعى الصحيح . مع أفراد مجتمعهم المدرسى . وأفراد البيئة . واحترام تقاليد المجتمع . وعن طريق القدوة الحسنة من الرواد . والقائمين بشئون تربيتهم . وتعليمهم . وفى خلال تدريس المواد المختلفة . وكذلك عن طريق تنمية الحساسية الاجتماعية نحو زملائهم . ومواطنيهم . حيث يشتركون في مشروعات تخدم المجتمع المدرسى أو المجتمع الخارجى . كمشروع معالجة الأمية بين عمال المدرسة . أو التثقيف الشعبى فى البيئة المحيطة بالمدرسة . أو الترفيه عن المرضى فى مستشفياتها . أو فى ملجأ الأطفال اليتامى . أو تنظيم حملات لنظافة الحى أو القرية ونشر الوعى الصحى بين المواطنين .

فالمدرسة بإمكانياتها المادية والبشرية . تستطيع أن تكون عاملاً هاماً فى تطوير المجتمع ، بعد أن تعد برامج منظمة، قائمة على دراسة بيئتها، وظروفها، دراسة بعيدة عن الارتجال والعشوائية .

كذلك، يمكن عن طريق المدرسة، إشراك بعض أولياء أمور أبنائها مع فريق من رواد التنظيمات المدرسية وطلابها فى حل مشكلات بيئتهم . والاستعانة فى ذلك بنوى التخصصات من الأفراد . والهيئات فى المجتمع المحلى .

والى جانب هذا، يمكن الاستفادة من مكتبة المدرسة، والنادى المدرسى فى ممارسة الهوايات، والاستمتاع بأوقات الفراغ، والترويح عن أهالى الحى، والبيئة . وهناك أيضاً . تنظيم الجولات البيئية . والرحلات العلمية والكشفية . والندوات . والمحاضرات الهادفة التي تعدها المدرسة، مما يؤكد صلتها بالمجتمع . فضلاً عن أنها قنوات اتصال بينها، وبين بيئتها ومجتمعها .

لعلنا، بعد أن أوضحنا ماتعيشه المدرسة من حياة تعليمية. وتربوية شاملة، وما تتضمنه أجهزتها العاملة فى الجوانب المختلفة لمهمتها، ومسئولياتها. داخل المجتمع المدرسى، وخارجة حيث البيئة المحيطة، والمجتمع المحلى.

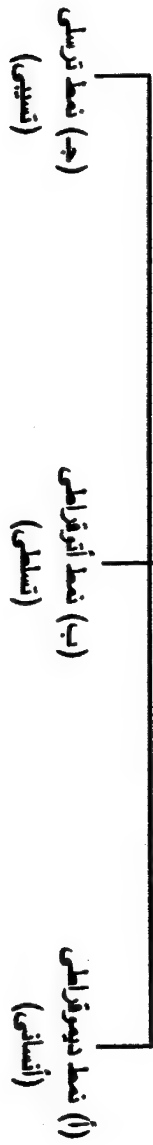
لعلنا، بعد ذلك، نستطيع أن ندرك بوضوح، إلى أى مدى تكون الإدارة المدرسية، مسئولة، مسئولة تضامنية مع تكوينات المدرسة، وتنظيماتها والقائمين عليها، ممن يسهمون مع الإدارة بنصيب كبير فى دفع عجلة العمل ومن ثم، يسهمون فى تحقيق الأهداف التربوية تجاه النشء، والمجتمع، من واقع مشاركتهم فى هذه القيادة الجماعية. وإسهامهم بجهود بناءة.

وفيما يلى، نوجز مهمة الإدارة المدرسية، وذلك من خلال تخطيط توضيحي لها.

تخطيط توضيحي للإدارة المدرسية

يمكن وضع المصورة الإجمالية للإدارة المدرسية ، داخل الإطار التالي :

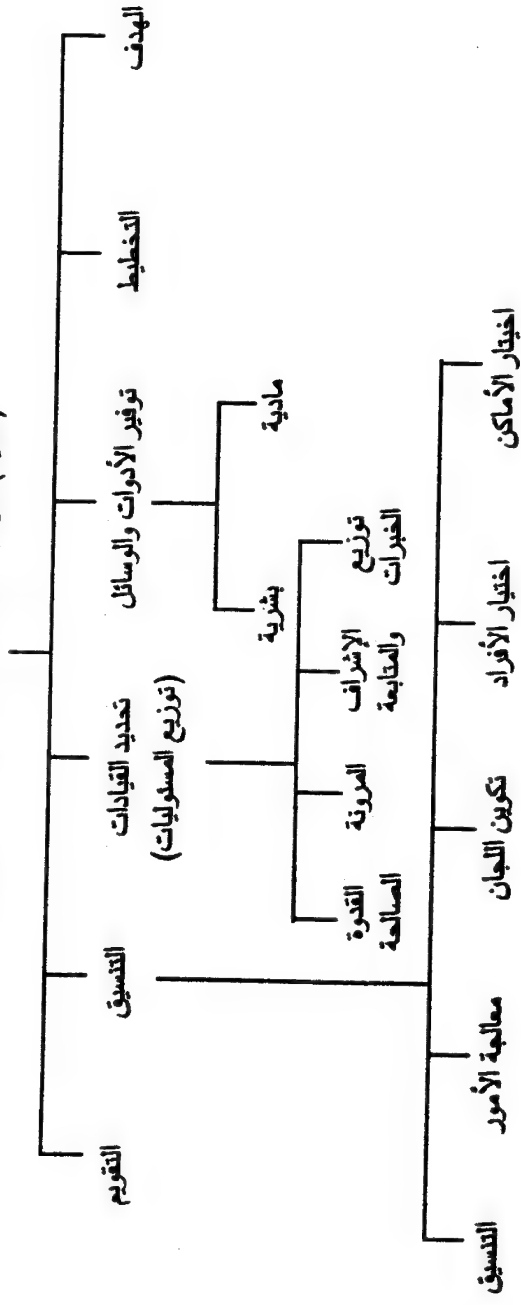
١ - أنماط الإدارة المدرسية



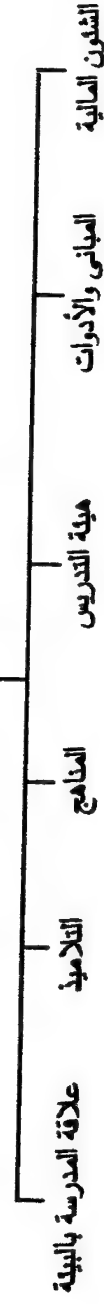
٢ - خصائص الإدارة المدرسية السليمة



٣ - (تحليل) جوانب عملية الإدارة باعتبارها وحدة متكاملة



٤ - وتتحرك على هذه الجوانب قطاعات ، هي



الفصل الثاني

المدرسة فريق

عمل متكامل

الفصل الثانى

المدرسة

فريق عمل متكامل

المدرسة، تلك المؤسسة التربوية، التى تمثل جوهر الإدارة التعليمية، ومثال لمجموعة عمل متكامل، تتضافر فى إتمامه، جهود فريق من العاملين، هى فى حقيقتها، مثل واضح لتكامل الخبرة التربوية، إدارية، كانت أو فنية.

ومن ثم فإن الجهود المبذولة، هى جهود موزعة بين أفراد هذا الفريق المتكامل.

هناك، الإدارة المدرسية، ممثلة فى مدير المدرسة (أو ناظرها) ووكيل المدرسة (أو وكلائها)، وهؤلاء يمثلون دعامة رئيسية فى العمل المدرسى.

وهناك المعلمون، وهؤلاء يمثلون حجر الزاوية فى العملية التعليمية، وعصب الحياة فيها.

وهناك، الإداريون، والفنيون، أولئك الذين يقومون بأعمال تسهم بدور كبير فى إتمام العمل المدرسى.

وهناك، المستخدمون، من العمال، ورجال الصف الثانى، أولئك الذين يشاركون فى العمل، بجهود ملموسة.

أنه فريق عمل، بينهم علاقات وثيقة، ويجمعهم رباط مقدس، هو رباط العمل، والعمل من أجل النشء، وبناء البشر، أغلى أعمال الإنسان، لأنه يهدف إلى إنضاج أغلى الثمار، وأنفع ثروات الوجود، وأبقاها، إنها الأجيال المتعاقبة، إنهم بناء المستقبل، وصناع الحياة فيه.

وفى هذا الفصل، نحاول أن نلقى الضوء على نوعيات العمل المدرسى، والمهام الوظيفية الملقاة على عاتق العاملين فى المدرسة، كل بحسب موقعه فى هذا المجال الحيوى، المستوعب لاستراتيجية مركزة فى الإطار العام لإدارة التعليم.

إدارة المدرسة :

ونكتفى، هنا، بالحديث عن كل من : مدير المدرسة (أو ناظرها)، ووكيل المدرسة:

مدير المدرسة :

شخصية مدير المدرسة من الشخصيات المرموقة فى العمل المدرسى، فالمدير، يمثل قيادة العمل التربوى، وهو يمثل رجل الإدارة، كما ينظر إليه كممثل للسلطة.

وربما تكون القيادة، هى السمة الغالبة على طبيعة عمل المدير من وجهة نظر الكثيرين^(١).

فالقادة من الموضوعات التى تناولها الباحثون بالدراسة، والتفسير، وتعرضوا لكثير مما شملته، وتلوعت إليه أساليبها.

والواقع، أن من يتناول شخصيات القادة فى المواقف المختلفة بالتحليل، يستطيع أن يلمس بوضوح :

(أ) أنه من بين القادة من يعتمد فى قيادته، على ما يخول له من اختصاصات وما يتوفر لديه من سلطة، مصدرها القوانين، والتشريعات، وتنظيمات العمل، ما يلزم العاملين من ممارسة، وتطبيق، دون اعتبار للنواحي الشخصية، والعوامل الذاتية فى معايير العمل، وتقييمه، وهذا السلوك من القيادة، يمكن أن يطلق عليه، النمط العقلانى أو الملتزم.

(ب) أنه من بين القادة، من يعتمد فى قيادته، على ما يتمتع به من صفات شخصية، محببة للآخرين، حيث يرون فيه المثالية، ويلمسون منه التعاطف معهم، ومن ثم يكون له الولاء، والطاعة، وهذا اللون من القيادة، يمكن أن يطلق عليه، النمط المتعاطف، أو ذو الجاذبية.

(جـ) أنه من بين القادة، من يعتمد فى قيادته، على مآلديه من حكمة، وحسن تصرف، إلى جانب تقدمه فى السن بالقياس إلى العاملين معه، مما يجعلهم يتقبلون آراءه عن رضى، واقتناع.

(1) See : Staggill, R. Personal Factors Associated with Leadership. A Survey of Leadership. Journal Psychology. Vd XXV. (Jan. 1948) PP.34 - 71.

. وهذا النوع من القيادة، يمكن أن يطلق عليه النمط التقليدي، أو ذو المجاملات.

وجدير بالذكر، أن لكل من هذه الأنماط من القيادة، إيجابياته، وسلبياته، وحسبما تتطلب المواقف، تكون فعالية القيادة.

متطلبات وظيفة مدير المدرسة

من خلال الصفات اللازمة له

فى السطور السابقة، تناولنا عرضاً موجزاً لنوعيات القيادة، وما يمكن أن يكون عليه مدير المدرسة، من روح قيادية، وسلوك قيادى فى عمله، بصفة عامة. وفى السطور التالية، نعرض لأهم الصفات التى ينبغى توافرها فىمن يقوم بهذا العمل،

ونحن نرى أن تلك الصفات، تنقسم إلى نوعين رئيسيين هما :

(١) صفات مهنية :

وهى التى تتصل بالمجال الوظيفى، من حيث هو عمل تربوى، يقتضى القيام به، توفر صفات معينة، تؤهل صاحبها لممارسة عمله بنجاح.

(٢) صفات شخصية :

وهى التى تتصل بالتكوين العام لمن يمارس هذه القيادة : فكراً ووجدانياً، واجتماعياً، ومن حيث مسؤولياته عن عمل متكامل لفريق من العاملين، وبالتالى، يتمكن من القيام بواجباته على الوجه الأكمل.

الصفات المهنية :

وتتمثل فى :

- الإيمان الشديد بمهنة التربية والتعليم، والاعتزاز بها، مع الإيمان المطلق بالعمل المدرسى، وتدعيم التقاليد المدرسية.
- الإدراك الكامل لأهداف التعليم فى المرحلة التى يعمل بها، وعلاقة ذلك بالأهداف الإجتماعية، مع الدراية الكافية بالمراحل التعليمية المختلفة، وصلة كل منها ببقية المرحل .
- الإلمام الكافى بوسائل تحقيق الأهداف، وتنفيذ المناهج، والاتجاهات التربوية، الحديثة، والمعاصرة.
- معرفة خصائص التلاميذ فى مرحلة النمو التى يمرون بها، ومتطلبات هذا النمو، ومراعاة ذلك فى العملية التربوية.

- القدرة على العمل مع الآخرين بطريقة بناءة، وفي تعاون مثمر، فعال.
- القدرة على تنسيق جهود العاملين، مع إتاحة الفرصة للتشجيع والابتكار.
- القدرة على ديموقراطية توجيه العاملين، إلى جانب القدرة على إدارة الاجتماعات بنجاح.
- القدرة على معرفة اتجاهات هيئة التدريس، من خلال الاجتماعات، وما يحدث فيها من مناقشات.
- التعرف على البيئة المحلية، وتفهم مشكلاتها، ومحاولة الإسهام في حلها، باعتبار المدرسة، مركز إشعاع للبيئة.
- الإلمام بالنواحي المالية، والإدارية، وما يتصل بعمله منها، كذلك، الشؤون القانونية التي قد يتعرض لها العمل التربوي.

الصفات الشخصية :

وتتمثل في :

- الاحساس بالمسؤولية، الملقاة على عاتقه، بحيث ينعكس هذا، على العاملين معه، سواء المعلمين منهم، أو الإداريين، أو الفنيين، أو الطلاب.
- مراعاة العدالة التامة، في تعامله مع مرءوسيه، دون محاباة، أو تحيز، أو طائفية، أو عصبية، أو السماح بوجود الوشاية بين العاملين.
- إتخاذ القرارات بصورة علنية، وفي اجتماع عام، بعد مناقشة، وإقناع، دون موارد، أو تسفيه لمقترحات، أو آراء الآخرين.
- الاتسام بالخلق الطيب، والقُدوة الحسنة، لزملائه المعلمين، أو غيرهم من العاملين، أو أبنائه الطلاب، سواء في احترام المواعيد، أو المشاعر الإنسانية، أو حسن المظهر.
- التواضع دون ضعف، والحزم دون تعسف، والمرونة دون تراخ، والبعد عن مواقف العداء أو الشك.
- القدرة على إبداء الملاحظات البناءة، دون سخرية، أو انتقاص من قدرة العاملين معه، أو التقليل من قيمة جهودهم.
- القدرة على اكتساب الصداقات، مع الاستفادة بآراء الآخرين.

- القدرة على حل المشكلات الطارئة في العمل المدرسي.
- سعة الأفق، والقدرة على حسن التصرف في المواقف المختلفة.
- الاستعداد للبذل، والتضحية، والتعاطف.

على أن هذه الصفات، كانت - ولا تزال - موضع دراسة المهتمين بشئون التربية، وأمور التعليم، كما هو الحال بالنسبة لأنماط القيادة، التي سبق الحديث عنها، وذلك، للوقوف على طبيعة المدير الناجح.

هناك، من يرى أنه لكي تتضح سمات الإداري الناجح (بالنسبة للعمل المدرسي)، ينبغي، أن نضع في اعتبارنا مجموعة من الصفات ذات الفعالية الإدارية، والتي ينبغي أن يتصف بها مدير المدرسة (أو ناظرها) .

وهناك من يرى ضرورة دراسة السلوك، ومن ثم يمكن استنباط الصفات التي يجب توافرها في مديري المدرسة.

وهناك، أيضاً، من يرى وضع معايير معينة، يقيم في ضوءها، عمل المدير وبالتالي، يمكن التعرف على مدى تقدمه، أو قصوره، وكذلك، هناك، من يرى التعرف على صفات المدير الناجح من خلال عمل ميداني مقارن، كأن توجد مجموعات متباينة من الإداريين في العمل المدرسي : مجموعة ممتازة، ومجموعة متوسطة، ومجموعة ضعيفة؛ وعن طريق الموازنة بين هذه المجموعات، يمكن استخلاص صفات الإداري الناجح.

ومن تلك الدراسات، دراسة قام بها فريق من الباحثين المتخصصين بجامعة تانسي Tanesse بالولايات المتحدة الأمريكية والتي أوضحت وجود صفات سلوكية يتميز بها كل من الإداري الناجح، والإداري غير الناجح، من حيث فعاليتهم في العمل المناط به.

ونورد - فيما يلي - موجزاً لبعض الصفات التي تضمنتها هذه الدراسة.

أولاً - صفات أكثر المديرين فعالية في عمله :

- ١ - التودد، وتشجيع تكوين العلاقات مع الآخرين.
- ٢ - البحث - دائماً - عن آراء الآخرين، وأفكارهم.
- ٣ - التأثير في تخطيط السياسات، ووضعها، في ثقة، وحكمة.
- ٤ - تشجيع اتباع الوسائل، والأساليب الديمقراطية.

- ٥ - اليقظة لمواجهة المشكلات، والعمل على دراستها.
 - ٦ - يمكن الاعتماد عليه، كما يمكن التنبؤ بما سيقوله، أو بعمله.
 - ٧ - الميل إلى تجربة الأفكار الجديدة، بعد دراستها بعناية، على أساس من الشواهد العلمية.
 - ٨ - التعرف على الأخطاء، والعمل على تفادى تكرارها.
 - ٩ - مواجهة الأزمات، والمواقف الحرجة، فى هدوء، وثبات، يسريان إلى الآخرين الذين يستريحون لوجوده معهم.
 - ١٠ - احترام المبادئ، ووضعها فوق المصالح الشخصية.
 - ١١ - انتقاء الكلمات، والعبارات التى تنقل الأفكار فى وضوح، والقدرة على التعبير عن الأفكار المجردة.
 - ١٢ - الاصغاء للآخرين - فى عناية -، لمحاولة فهم ما يعبرون عنه من أفكار.
 - ١٣ - العمل على وجود جو يتميز بالإثارة والنظام، مما يساعد على اتخاذ القرارات الجماعية البناءة.
 - ١٤ - إشراك أعضاء هيئة التدريس، والآباء فى وضع السياسات العامة للمدرسة.
 - ١٥ - بذل الجهد المتواصل، لتتمكن الجماعة من تحليل المشكلات، وقيادتها إلى إدراك نواحي الاتفاق فى وجهات النظر.
 - ١٦ - البحث المستمر عن البيانات، والمعلومات الجديدة، والاستعانة بها لصالح العمل.
 - ١٧ - مناقشة المسائل الجدلية: الاجتماعية، والاقتصادية والسياسية، عن وعى، وفهم، وإدراك لأهميتها.
 - ١٨ - التعرف على اهتمامات الآباء، والهيئات، والمؤسسات المحلية، المحيطة بالمدرسة، ووضعها فى الاعتبار، للاستفادة منها بصورة إيجابية.
- ثانيا - صفات أقل المديرين فعالية فى عمله:**
- ١ - النفور ممن يعملون معه، والميل إلى الوحدة.
 - ٢ - تجاهل وجهات نظر الآخرين (فى غالبية الأحيان) .

- ٣ - عدم الاكتراث بالإسهام في تخطيط السياسات.
 - ٤ - الاستعانة بأية وسيلة ممكنة في سبيل تحقيق أهداف محددة.
 - ٥ - الميل إلى تجاهل وجود المشكلات، بل وإنكارها أحياناً.
 - ٦ - التضارب في الآراء، وعدم الثبات في السلوك.
 - ٧ - إتباع الأساليب التقليدية، والتأثر بالمشاعر الخاصة، والأحاسيس الذاتية.
 - ٨ - تكرار الأخطاء السابقة، ومحاولة عدم الاعتراف بها، أو الإفادة منها.
 - ٩ - التأثر بالأحداث العادية، وإحساس العاملين معه بوجود عدم استقرار في عملهم.
 - ١٠ - الميل إلى عدم المسؤولية، والابتعاد عن المواقف التي تتطلبها.
 - ١١ - التعبير عن النفس بأسلوب غير مفهوم، مما يجعله غامضاً في نظر العاملين معه.
 - ١٢ - الإصغاء إلى النفس، دون الآخرين، مما يبعده عن تفهم مشاعرهم.
 - ١٣ - احتكار المناقشة لنفسه - أثناء الاجتماعات - أو الإحساس بالضياع عند مباشرة العمل.
 - ١٤ - القيام بتخطيط السياسات بنفسه، وعدم إشراك الآخرين في مناقشتها إلا نادراً.
 - ١٥ - الإسهام بنصيب قليل مع العاملين معه في سبيل الوصول إلى ما يفيد العمل المدرسي.
 - ١٦ - إهمال ما هو حديث، والابقاء على الأوضاع الراهنة، وما هي عليه.
 - ١٧ - عدم متابعة الأحداث الجارية، مع الاهتمام بمسيرة الواقع.
 - ١٨ - اعتبار المدرسة : هيلة منعزلة، ينبغي تباعدها عن الهيئات، والمؤسسات غير المسؤولة عن التعليم، في البيئة.
- عندما نقارن بين بنود الصفات التي تضمنتها هذه الموازنة الموجزة بين مثالين من قيادات الإدارة المدرسية، يمكننا أن نتبين إلى أي مدى يحقق رجل الإدارة أهداف العمل المنوط به.

متطلبات وظيفة مدير المدرسة من خلال مسؤولياته

تقتضى المهام الوظيفية التى يضطلع بها مدير المدرسة، فى سبيل نجاح العملية التربوية، مباشرته للمسئوليات الآتية، سواء مارسها بنفسه، أو عن طريق من يفوضه من العاملين بالمدرسة، باعتبار توزيع الاختصاصات، مع المسئولية التضامنية، وإن اختلفت من مرحلة تعليمية إلى أخرى، ومن دولة إلى أخرى فى عالمنا المعاصر.

(أ) فيما يختص بالشئون الإدارية :

مباشرة الأمور الإدارية - بنواحيها المختلفة - شق هام، ورئيسى فى عمل مدير المدرسة، وتتمثل فيما يأتى :

- الإشراف على أعمال المعلمين، والموظفين، والمستخدمين بحيث يتم العمل المدرسى على النحو الذى يحقق الأهداف التربوية :
- قيادة فريق العمل قيادة رشيدة، هادفة، حريصة على الصالح العام .
- تنظيم الحياة المدرسية، والمجتمع المدرسى بما يفيد النشء، وإعدادهم للحياة فى مجتمعاتهم، وتوجيه نشاط العاملين نحو تحقيق ذلك .
- متابعة الأعمال المالية، كحسابات السلفة المستديمة، والسلفة المؤقتة، وخزينة المدرسة، وحسابات الرسوم المدرسية، ومجلس الآباء، والنشاط المدرسى، إلى غير ذلك من النواحي التى تحتاج إلى معرفة، وإدراك، ومراجعة من مدير المدرسة .
- الإعلان عن السياسة المتبعة فى العمل المدرسى مع توضيح وسائلها أو أهدافها، باعتباره المسئول الأول عن المدرسة .
- القيام بدور حلقة الاتصال بين المدرسة، والعاملين بها، وبين من يفد إليها من مسئولين عن التعليم، أو الآباء، أو أهالى البيئة .
- الإشراف على تكوين اللجان المدرسية، ومتابعة أعمالها، وذلك فيما يتعلق بالأنشطة، والتجهيزات، والأدوات اللازمة، والمشتريات، والممارسات، والمناقصات، أو المشغولات العملية، والمنتجات، أو إضافة الأصناف والجرد السنوى، وذلك فى حدود التعليمات والشروط الخاصة بكل منها .

- العمل على سلامة الأبنية المدرسية، أو إدخال التعديلات اللازمة والمناسبة، لاستمرار صلاحيتها لأدوية أغراضها التربوية.

(ب) فيما يختص بالشئون الفنية :

مباشرة النواحي الفنية، هي الشق الثاني، والمتعم لعمل مدير المدرسة، وتتمثل فيما يلي :

- القيام بمتابعة أعمال المدرسين، والمدرسين الأوائل مع توجيه العملية التعليمية، وتقويمها، باستخدام الأساليب التربوية السليمة.

- الزيارات الميدانية؛ للفصول، والمختبرات، وأمكنة العرض، والأبنية لمتابعة ما يتم فيها من أنشطة مدرسية، ولإزالة ما قد تكون من جفوة لدى الطلاب، بينهم وبين مدير المدرسة، باعتباره ممثلاً للسلطة، والقيادة في المدرسة، ولما يترتب على ذلك من إحساس الطلاب بالطمأنينة، والراحة النفسية، فضلاً عن شعور العاملين بيقظة إدارة المدرسة واهتمامها بالعمل.

- المعاونة في التخطيط للاختبارات التي تعقدها المدرسة لطلابها، والإشراف على تنفيذها، واستخلاص نتائجها، وتقديمها لأولياء أمورهم عن طريق تقارير أو إخطارات دورية.

- العمل على النهوض بالعملية التربوية في المدرسة بمختلف الوسائل ذات الفعالية، وفي وضوء الاتجاهات العالية المعاصرة، كلما أمكن ذلك.

- الاهتمام بتقويم النواحي الخلقية، والاجتماعية لدى طلاب المدرسة، وذلك بالتعاون مع أسرهم لتفهم نواحي شخصياتهم، بالإضافة إلى ضرورة وجود العلاقات الطيبة داخل المدرسة، وتوافر القدوة الحسنة.

- الاهتمام بدارسة المشكلات النفسية للطلاب المعوقين، ومساعدتهم في التغلب على الصعوبات التي تعترض تقدمهم في الدراسة.

- إخطار الجهات المسؤولة عن التعليم (الإدارة التعليمية أو المراقبة التعليمية) عن أحوال المدرسة وشئون التربية فيها، وتقديم التقارير اللازمة، وحضور ما تعقده من اجتماعات والإفادة من ذلك .

- العمل على وجود التعاون المثمر بين المدرسة، والهيئات، والمنظمات المعنية بالتعليم، المحلية منها، والقومية، وكذلك العالمية، إن أمكن.
ولكى يتمكن مدير المدرسة، من مباشرة اختصاصاته السابقة، ينبغي أن يكون لديه - بصفة مستديمة - بيانات توضيحية، عن :

١ - القوى العاملة فى المدرسة، وتشمل :

- المعلمين، وتخصصاتهم.

- الموظفين، ونوعياتهم

- المستخدمين، والعمال.

٢ - طلاب المدرسة، وتشمل :

- عدد الصفوف، وأعداد الفصول.

- أعداد الطلاب فى كل صف أو شعبة.

- المتفوقين فى المواد، والأنشطة.

- المتخلفين أو المتعثرين فى دراستهم.

٣ - الحياة المدرسية، وتشمل :

- جدول الحصص الأسبوعية.

- التنظيمات الطلابية.

- النشاط المدرسى.

- الدراسات، والمجالات العملية.

٤ - شئون مدرسية أخرى، وتشمل :

- متعلقات المصائل المالية.

- نواحي التوريدات والتخزين.

- مسح شامل عن البيئة المحيطة .

متطلبات وظيفة مدير المدرسة

من خلال اختياره ، وإعداده

كيف يختار مدير المدرسة (أو ناظرها) ، ويعد لكي يتمكن من ممارسة مسؤولياته المتعددة ؟

والى أى مدى يتوافق هذا الاختيار، والإعداد مع متطلبات الإدارة العصرية ؟ ربما تختلف الكيفية التى يتم بها اختبار هؤلاء المديرين، وإعدادهم، وكذلك المدة التى يستغرقها إعدادهم من دولة إلى أخرى، وإن كانت هناك، عموميات، تكاد تكون قواسم مشتركة بين دول عالمنا المعاصر، فمهمة القيادة فى التربية والتعليم، على جانب كبير من الأهمية، تشترك فى مسئوليتها دول العالم.

ومدير المدرسة، هو - قبل كل شيء - معلم، أو كان معلماً، وللمعلم تأثيره الفعال، والإيجابى فى إعداد النشء، وتوجيههم.

كما أن إعداد له عمله، إعداد لممارسة نمط يعيشه مجتمعه، فالإدارة التعليمية، صورة منبثقة من داخل الإطار العام للدولة، وهو الإدارة العامة.

بالإضافة إلى أن عمل مدير المدرسة، يتسم بالنواحي الاجتماعية، والإنسانية، والتربوية، فضلاً عن حاجته إلى مهارات تخصصية معينة؛ إدارية، وفنية، تتلاءم مع مسئولياته، ومن ثم بتحقيق الهدف من الإعداد.

وفيما يلى، نعرض لبعض النماذج المعاصرة، التى تتناول كيفية اختيار مديري المدارس ، وإعدادهم لممارسة عملهم.

في جمهورية مصر العربية

يتم اختيار، وإعداد هؤلاء المديرين، باعتبارهم ممثلين للقيادات التربوية فى مواقع عملهم، فى ضوء شروط معينة، وعن طريق أجهزة مسئولة عن العمل التربوى، وذلك على النحو التالى :

بالنسبة للمدرسة الابتدائية :

يشترط فيمن يرشح لشغل وظيفة ناظر مدرسة ابتدائية، ما يأتى :

- قضاء سنتين - على الأقل - فى وظيفة وكيل مدرسة ابتدائية، وفى حالة الضرورة، يختار من بين المدرسين الأوائل لهذه المرحلة، أو من

بين مدرسيها.

- ألا يقل مدة اشتغاله بالتعليم عن ٦ سنوات بالنسبة للحاصلين على مؤهل عال.

أو ٧ سنوات بالنسبة للحاصلين على مؤهل بين العالي، والمتوسط.

أو ١٠ سنوات بالنسبة للحاصلين على مؤهل متوسط.

- قضاء ٦ سنوات على الأقل في التدريس بالمرحلة الابتدائية.

- عند التعيين، يفضل الحاصلون على مؤهلات تربوية (متوسطة أو عالية) وبالمقارنة بغير الحاصلين على هذه المؤهلات، حتى ولو كانوا يشغلون فئات مالية أعلى.

- يرتب الحاصلون على مؤهلات تربوية فيما بينهم، طبقاً للغة المالية، (بصرف النظر عن تسلسل الأقدمية في ذات الفئة)، ووفق مدة الاشتغال بالوظيفة الأخيرة.

بالنسبة للمدرسة الإعدادية :

(المدرسة المتوسطة كما يطلق عليها في بعض الدول العربية).

يشترط فيمن يرشح لشغل وظيفة ناظر مدرسة إعدادية، ما يأتي :

- قضاء ٤ سنوات - على الأقل - في الوظيفة الأخيرة لمن تنطبق عليه الشروط من بين : وكلاء المدارس الإعدادية، أو المدرسين الأوائل بالمرحلة الثانوية، ودور المعلمين والمعلمات، أو المدارس الفنية نظام السنوات الخمس.

- يشترط فيمن يرشح من الفئات السابقة، أن يكون قد أمضى في وظيفته قبل الترشيح :

٨ سنوات - على الأقل - بالنسبة للحاصلين على مؤهلات متوسطة.

أو ٦ سنوات - على الأقل - بالنسبة للحاصلين على مؤهلات بين العالية والمتوسطة .

أو ٤ سنوات - على الأقل - بالنسبة للحاصلين على مؤهلات عالية.

بالنسبة للمدرسة الثانوية :

يشترط فيمن يرشح لشغل وظيفة ناظر مدرسة ثانوية، أو ناظر دار معلمين (أو معلمات) .

أو ناظر مدرسة فنية نظام السنوات الخمس، ما يأتي :

- قضاء ٣ سنوات - على الأقل - في الوظيفة الأخيرة لمن تنطبق عليه الشروط من بين : نظار المدارس الإعدادية، أو وكلاء المدارس الثانوية العامة، أو وكلاء دور المعلمين والمعلمات، أو وكلاء المدارس الفنية نظام السنوات الخمس أو موجهي المواد بالمرحلة الإعدادية، أو موجهي المواد والأقسام بالمرحلة الابتدائية من الحاصلين على مؤهلات عالية.

- قضاء السنتين الأخيرتين في العمل بدور المعلمين والمعلمات أو المدارس الفنية نظام السنوات الخمس، لمن يرشح لنظارة هذا النوع من مراحل التعليم، مع منحه أقدمية اعتبارية في الوظيفة الأخيرة (التي عمل بها قبل ترشيحه) مدتها سنة واحدة.

هذا من حيث الإختيار أو الترشيح، أما من حيث إعداد هؤلاء المديرين (أو النظار) وتدريبهم لممارسة وظائفهم، (كل في المرحلة التعليمية المناسبة له)، فإن ذلك، يتم على النحو التالي :

١ - يشترط فيمن يرشح، حصوله على تقدير (ممتاز) في سنتين من الثلاث الأخيرة (في وظيفته السابقة)، على ألا يقل التقدير الثالث عن (جيد) وذلك، بالنسبة لمتوسط التقديرين؛ السنوي، والفني، فإذا لم يوجد تقرير فني للمرشح، اكتفى بالتقدير السنوي.

٢ - يشترط فيمن يرشح، حضوره لبرنامج تدريبي تعدده مديرية التربية والتعليم التابع لها، (على المستوى الإقليمي) وذلك طبقاً للأسس التي تضعها الإدارة العامة المختصة، والتابعة لها المرحلة التعليمية. (على المستوى القومي) .

٣ - يشترط نجاح من يرشح، في الاختبار التحريري الذي ينتهي به البرنامج التدريبي، والمخصص له مائة درجة (١٠٠ درجة)، ويعتبر ناجحاً بحصوله على ٦٠ ٪ على الأقل من الدرجة.

٤ - يحضر الناجحون في برنامج التدريب، مقابلة شخصية أمام لجنة يرأسها مدير التربية والتعليم، أو مدير الإدارة العامة المختص (أو من ينيبه عنه من

مستوى لا يقل عن مدير مرحلة) .

٥ - تخصص خمسون (٥٠) درجة للاختبار الشخصي، موزعة على ماتراه الإدارة المختصة من بنود لازمة لهذا الاختبار، ويستبعد من الترشيح كلية من لا يحصل على ٥٠٪ على الأقل من درجة الاختبار الشخصي.

٦ - بالنسبة لقطاع التعليم الفني، يتم عقد الاختبار الشخصي للمرشحين جميعاً، خلال فترة التدريب الذى يعقد مركزياً بالقاهرة، دون انتظار نتيجة الاختبار التحريرى، على أن يستبعد من الناجحين فى الاختبار التحريرى، غير اللائقين فى الاختبار الشخصي.

٧ - يرتب الناجحون فى كل من الاختبار التحريرى للبرنامج التدريبى والاختبار الشخصى، من كل فئة مالية (بصرف النظر عن تسلسل الأقدمية فى ذات الفئة) ترتيباً تنازلياً فيما بينهم، طبقاً لمدد البقاء فى الوظيفة الأخيرة، وفى حالة التساوى، يفضل الأقدم فى تاريخ الاشتغال بالتعليم، فالأقدم فى تاريخ التخرج، فالأكبر سناً.

٨ - يكون التعيين فى وظيفة (ناظر مدرسة)، تحت الاختبار لمدة عام دراسى، فإذا أثبت المعين نجاحاً فى القيام بأعباء الوظيفة، اعتبر معيناً فيها بصفة أصلية، وإلا، فيعاد إلى الوظيفة التى عين منها، ويتم ذلك بقرار يصدر من نفس السلطة التى أصدرت قرار التعيين فى وظيفة (ناظر)، وبمقتضى تقرير يقدم من الجهة التى تعرض على تثبيته فى وظيفة (١).

ومن المعروف، أن هذه البرامج التدريبية، تعدها المديريات التعليمية بالمحافظات، أثناء العطلة الصيفية (فى معظم الأحيان)، وتتراوح مدتها ما بين أسبوعين وأربعة أسابيع، طبقاً لظروف، ومتطلبات العمل فى الإدارات التعليمية المختصة .

وتشتمل البرامج التدريبية على محاضرات، ومناقشات، وحلقات دراسية تستهدف تبصير الدارسين بهمام، واختصاصات وظائفهم الجديدة، والإلمام بمسئوليات، ومسائل النهوض بمدارسهم، إلى جانب دراسة أحدث الأساليب فى الإدارة الناجحة، والتعرف على المشكلات الميدانية التى قد تواجههم فى عملهم الجديد، وكيفية معالجتها.

(١) انظر قرارات وزارة التربية والتعليم رقم ١٦٠ الصادر بتاريخ ٨ / ٨ / ١٩٨٧ المعمول به حتى الآن ثم صدرت قرارات وزارية أخرى بهذا الشأن .

ويقوم بالإشراف على برامج التدريب، والتدريس بها، وتوجيه العمل فيها، كبار المتخصصين بمديرية التربية والتعليم، مع الاستعانة - كلما أمكن - برجال الجامعات، بصفة عامة، وأساتذة كليات التربية، بصفة خاصة.

هناك، نوع آخر لإعداد وتدريب نظار المدارس الثانوية ودور المعلمين والمعلمات، (مراحل ما فوق المرحلة الابتدائية) ويتم بالتحاق المرشحين، الذين يقع عليهم اختيار المديريات التعليمية، وفي ضوء ما تراه وزارة التربية والتعليم، وكلية التربية بجامعة عين شمس باعتبارها، الكلية الرائدة، والمتكاملة، من بين كليات التربية بجمهورية مصر العربية، وذلك لمدة عام دراسي واحد، يبدأ ببداية العام الجامعي وينتهي بانتهائه، ويطلق على هذا النوع من الإعداد : البعثة الداخلية بكلية التربية، يتفرغ فيه المرشحون من العمل في وظائفهم ليلتحقوا بدراسة أكاديمية تجديدية، ميدانية، يؤدون بعدها، امتحانا تحريريا في كل مادة من مواد دراستهم، التي تدور حول الإدارة المدرسية، بأبعادها المختلفة، إلى جانب تقويمهم من خلال حلقات الدراسة والمناقشة، وما يقدمونه من أبحاث ذات صلة بعملهم.

- ويمنح الدارس الناجح، شهادة من كلية التربية، يبين فيها تقديره العام، وتعد هذه الشهادة، من بين المؤهلات للترشيح لشغل الوظيفة التي تنفق مع دراسته. (إدارة مدرسية).

- ويكون لهؤلاء الدارسين الناجحين، الأولوية على غيرهم عند الترشيح للتعيين في وظيفة ناظر مدرسة.

وفي حالة انطباق الشروط، يراعى اعفاؤهم من حضور البرنامج التدريبي (دون الاختبار الشخصي).

تنويه يجب ذكره :

تقديرًا للكفاءات العلمية، وتشجيعاً للنمو العلمي بين العاملين في مجال التربية والتعليم، تحرص الدولة على أن يتمتع الحاصلون على مؤهلات أعلى، أثناء خدمتهم، بالامتيازات الآتية، حيث تضاف الأقدمية الاعتبارية التالية :

- سنتان لمدة الاشتغال بالتعليم، وسنتان أخريان للأقدمية في الوظيفة الأخيرة، بالنسبة للحاصلين على الدكتوراه في التربية، أو مادة تخصص ..

- سنة لمدة الاشتغال بالتعليم، وسنة أخرى للأقدمية في الوظيفة الأخيرة، بالنسبة للحاصلين على الماجستير في التربية، أو في مادة التخصص والحاصلين على الدبلوم الخاصة في التربية .

- سنة للأقدمية فى الوظيفة الأخيرة لمن اجتازوا البعثة الداخلية بكلية التربية، أو بعثة خارجية، أو داخلية، لا تقل مدتها عن عام دراسى، وأحصلوا على دبلوم فى الدراسات العليا، أو على دبلوم فى التربية بعد المؤهل العالى، أو على إجازة التدريس بعد المؤهل العالى أو من أجتازوا بنجاح برامج التأهيل التربوى التى تنظمها كلية التربية لحملة المؤهلات العالية، أو الجامعية.

- بالنسبة لمديرى المدارس، ودور المعلمين، والمعلمات :

يشترط فىمن يرشح لشغل وظيفة مدير مدرسة ثانوية، أودار المعلمين أو المعلمات، ماأتى :

- أن يختار من بين نظار المدارس الثانوية، أو نظار دور المعلمين والمعلمات.

- أن يكون على مستوى الكفاية، والامتياز، وقوة الشخصية.

- أن يكون المرشح، حاصلًا على تقدير (ممتاز) فى سنتين من السنوات الثلاث الأخيرة، على ألا يقل التقدير الثالث عن (جيد) .

- أن يكون قد أمضى عامين - على الأقل - فى الوظيفة الأخيرة.

- أن يكون باقيا له فى الخدمة حتى نهاية شهر ديسمبر من السنة التى يتم فيها الترشيح، عام ميلادى، على الأقل :

- أن يجتاز بنجاح ، الاختبار الشخصى الذى تتولاه لجان، يصدر بتشكيلها قرار وزارى .

- يرتب المرشحون، الناجحون، ترتيباً تنازلياً فيما بينهم، طبقاً لمدة البقاء فى الوظيفة الأخيرة، وفى حالة التساوى، يفضل الأقدم فى تاريخ الاشتغال بالتعليم، فالأقدم فى تاريخ التخرج، فالأكبر سناً.

ملاحظة :

للتفرقة بين لقب « ناظر المدرسة »، ولقب « مدير المدرسة »، فى المدارس المصرية، فإنه يطلق الأول على جميع من يتولون رئاسة العمل فى مدارس التعليم العام بأنواعه، إلى أن يصلوا إلى درجة وظيفية ومالية معينة، فإذا ما تجاوزوها، فيطلق عليهم اللقب الثانى، كما هو الحال بالنسبة لمديرى المدارس الثانوية : ودور المعلمين والمعلمات * .

* لاتوجد الآن بمصر دور المعلمين أو المعلمات حيث تمت تصفيتهم .

اختيار وإعداد مديري المدارس في دول أخرى

بالنسبة للدول العربية (غير مصر) :

لا تزال بعض دول الوطن العربي، في حاجة إلى إعداد كوادر وقيادات تربوية، تستطيع القيام بالمهام الإشرافية على المنشآت التعليمية المختلفة. وبالرغم من هذا، فإنها تتخذ من القوى البشرية العاملة بها، والمتواضعة في درجة تعليمها، مايمكنها من تحقيق أهدافها، متطلعة إلى مستقبل قريب، تصل فيه إلى بغيتها، وحتى يحين ذاك الوقت، فهي تستعين بشقيقاتها العربيات ممن تتوفر لديها تلك القوى البشرية المدربة، ففي حين، يكون مدرسو المدرسة، على قدر من التأهيل الثقافي، والعلمي، والتربوي، (وهم من أبناء دولة عربية شقيقة)، نجد مدير المدرسة ذاتها، ليس بهذا القدر من التأهيل، ذلك أن الرغبة في أن يتولى المواطنون قيادة المجالات المختلفة في بلادهم، أمر يكاد يجمع عليه المسؤولون، تأكيداً لمبادئ المواطنة السليمة، وهو ما يتبع - أيضاً - في كثير من الدول النامية.

إلى جانب هذا الفريق من الدول العربية، هناك فريق آخر، نشطت فيه الحركات التربوية - منذ السنوات القليلة الماضية - حيث تولى حكوماتها شئون التعليم، رعاية ملحوظة.

ففي المملكة العربية السعودية :

أنشئت مراكز تابعة للجامعات (وبخاصة في جامعة الرياض وجامعة أم القرى وجامعة الملك عبد العزيز) يطلق عليه « الدورات التدريبية »، ومن بين المهام التي تقوم بها، تأهيل مديري المدارس الابتدائية، ومديري المدارس المتوسطة والثانوية، وذلك لمدة عام دراسي واحد، يبدأ ببداية العام الجامعي، وينتهي بانتهائه.

ويقبل بهذه الدورات من ترشحهم وزارة المعارف ممن يقومون بأعمال مديري المدارس، مع توافر شروط معينة، ومع التفرغ لهذه الدراسة طوال العام الدراسي، الذي يعقبه امتحان تحريري، وآخر شفهي في مواد دراسية، وحلقات مناقشة، تخدم العمل التربوي والقيادة التربوية.

وتتضمن شروط الدورة التدريبية، ما يأتي :

- يقبل في هذه الدورة، كل من ترشحهم وزارة المعارف، بالتنسيق مع

كلية التربية، العدد الذى يقبل فى بداية كل عام دراسى.

- الانتظام فى حضور المحاضرات، والدروس، والمناقشات، التى تنظمها كلية التربية، خاصة لهذا البرنامج، والقيام بكل ما يطلب من الدارس، من أعمال، وبحوث، وتدريبات ميدانية، أو صفية (دراسة أكاديمية).
- يعتبر المرشح ناجحاً، إذا حصل فى كل من الامتحان التحريرى، والاختبار الشففى على درجة لا تقل عن ٦٠ ٪ من الدرجة المخصصة لكل منهما.

ومما يذكر أن هذه الدورات التدريبية، بدأ تنفيذها من العام الدراسى ١٣٩٣ / ١٣٩٤ هـ، وهى تماثل - إلى حد كبير - نظام البعثة الداخلية بكلية التربية، المتبع فى مصر.

وفي الجمهورية العراقية :

تنظم برامج تدريبية لإعداد مديرى المدارس (بمختلف أنواعها) عن طريق المديرية العامة للإشراف التربوى التابعة لوزارة التربية ، ومن خلال الأقسام التخصصية المعنية، وذلك على النحو التالى :

- إعداد مديرى المدارس الابتدائية : (١)
- يقوم قسم الإشراف التربوى، بما يأتى :
- تقديم التوصيات، والمقترحات إلى الجهات المسؤولة للنهوض بالتعليم الابتدائى.
- المساهمة مع الجهات المسؤولة فى انتقاء مديرى المدارس الابتدائية.
- التعاون مع قسمي ؛ إعداد وتدريب المعلمين ، وتدريب القادة التربويين، فى وضع برامج التدريب وتنظيمها، ومتابعتها.
- إعداد مديرى المدارس الثانوية : (ما فوق المرحلة الابتدائية) (٢)
- يتعاون كل من قسم الإشراف التربوى، وقسم تدريب المدرسين والقادة

(١) الجمهورية العراقية - نظام وزارة التربية رقم ١٢ لسنة ١٩٧٢.

(٢) الجمهورية العراقية - وزارة التربية - نظام المدارس الثانوية رقم ٢ لسنة ١٩٧٧.

التربويين فيما يأتي :

- انتقاء مديري المدارس الثانوية، ووضع الشروط اللازمة.
- وضع برامج التدريب، بالتعاون مع جامعات العراق .
- الاتصال بالجامعات ومعاهد إعداد المعلمين لوضع خطط التدريب، وبرامجه، والإفادة من إمكانيات هذه الجامعات والمعاهد في العراق.
- ومن المعروف، أن برامج تدريب وإعداد مديري المدارس، تنفذ في ضوء شروط اختيار معينة .

بالنسبة للدول المتقدمة :

تعنى الدول المتقدمة - في عالمنا المعاصر - باختيار، وتدريب القادة التربويين، ومديري المدارس، والمنشآت التعليمية، وتعددهم إعداداً يتناسب مع متطلبات عملهم الهام.

ونحن إذا وضعنا في اعتبارنا، ما يتوفر لدى هذه الدول من قوى بشرية عالية المستوى؛ علمياً، وفكرياً، وإمكانيات مادية؛ هائلة ومتطورة، لأدركنا إلى أي مدى تستطيع الدولة المتقدمة. أن تتفوق على غيرها، ليس في مجال التعليم فحسب، بل وفي مجالات حياتنا الحاضرة على وجه العموم.

فالدولة ذات الإمكانيات المتنوعة، تنتشر - بطبيعة الحال - في مختلف أنحائها، مراكز، ومؤسسات متخصصة، مهمتها إعداد القيادات التربوية والإشراف على برامج هذا الإعداد، الذي يتم على أسس عملية، هادفة.

في جمهوريات الاتحاد السوفيتي السابق :

تقوم المراقبات التعليمية، والإدارات المحلية، بوضع برامج إعداد مديري المدارس، وفي ضوء شروط معينة، يختار المرشحون لحضور هذه البرامج والدراسات.

بالإضافة إلى ذلك، فإن معاهد المعلمين في الاتحاد السوفيتي، لا تقتصر على إعدادهم كمدرسين فحسب، بل تعددهم - أيضاً - ليكونوا قادة في المجتمعات التي يعيشون فيها.

ومن المعاهد التي تعنى بتدريب المعلمين أثناء الخدمة، ما يطلق عليها في الاتحاد السوفيتي ، معاهد تطوير الكفاءة المهنية للمعلمين ، وهي كثيرة الانتشار في الجمهوريات السوفيتية. وهناك، أيضاً ، أكاديمية العلوم التربوية ، ذات

الأهداف العلمية والفكرية المتعددة .

ومعروف، أن شعوب الاتحاد السوفيتي، تبدى تقديرها لكفاءة المعلمين، والقيادات التربوية، فضلاً عن تقدير المسؤولين السوفيت للتعليم، وأهميته في تحقيق كثير من أهدافهم.

وفي الولايات المتحدة الأمريكية :

إعداد مديري المدرسة الابتدائية :

من المعلوم، أن معلمى المدرسة الابتدائية (الأولية كما تسمى فى الولايات الأمريكية) يعدون فى الجامعات، والمعاهد العليا، التى يطلق على بعضها، كليات المعلمين، ويطلق على البعض الآخر، كليات التربية، وتعتبر شهادة « الليسانس أو البكالوريوس »، هى الحد الأدنى، الذى يؤهل حامله للاشتغال بالتدريس، حيث تصل نسبة الحاصلين عليها من بين معلمى المرحلة الابتدائية مايقرب من ٩٠٪، إلى جانب نسبة غير قليلة من الحاصلين على درجة الماجستير.

أما مديرو المدارس الأولية، فإنهم يختارون من بين هؤلاء المعلمين وذلك وفق شروط معينة، وبرنامج خاصة، يخطط لها، وينظمها مجلس التعليم المحلى بالولاية، أو المدينة، أو الإدارات التعليمية المحلية.

أعداد مديري المدارس الثانوية :

(وتشمل الثانوية الأولى أو الإعدادية بالمفهوم المصرى وكذلك الثانوية الثانية أو المرحلة الثانوية)

يختار هؤلاء المديرون من بين معلمى هذه المرحلة من التعليم، وطبقاً لتوافر شروط عملية ومهنية، تراها مجالس التعليم بالولايات، كما تضع البرامج اللازمة لهذا الإعداد.

وتشير الإحصائيات الخاصة بمديري المدارس الثانوية إلى :

- أن ما يزيد على ٧٠٪ من مديري هذه المدارس، من الحاصلين على درجة الماجستير. (لا سيما فى المدارس الكبرى بمدن الولايات).
- أن من بينهم من يحمل درجة الدكتوراه فى مادة تخصصه.
- أن من بين هؤلاء، فئة يحملون درجة الدكتوراه فى التربية. (١)

(1) L. Elkenbeyry D.E. Chairman, Bulletin of the N.A.S.S.P. (New 1951) Vol XXXV. No. 182.

- أن نسبة منهم، يحصلون على درجة الماجستير، ثم يتبعونها بدراسة تخصصية في الإدارة المدرسية، لمدة عام دراسي.

تعقيب :

من الملاحظ، أن دول عالمنا المعاصر، بصفة عامة - تتجه إلى الإعداد الكفاء لمديري (أو نظار) المدارس بالمراحل التعليمية المختلفة، سواء كان ذلك عن طريق تنظيم برامج تدريبية خاصة، أو بعثات داخلية بكليات، ومعاهد التربية، أو عقد دورات، وحلقات دراسية تخصصية، في مجال الإدارة المدرسية.

فنحن في مصر (وشاركنا بعض الدول العربية) نواكب - إلى حد كبير - الاتجاهات المعاصرة في الإعداد التربوي السليم للقيادات التربوية، سواء في نوعياتها، أو في مضمونها، مع الموازنة الثقافية لطبيعة المجتمعات .

وكيل المدرسة

هو الرجل الثانى، فى المسئولية المباشرة عن الإدارة المدرسية (بعد المدير أو الناظر) فهو معاون لناظر المدرسة أو مديرها، فى عمله .

ويؤخذ بهذا النظام لإدارة المدارس، والمنشآت التعليمية، فى كثير من دول عالمنا المعاصر، إن لم يكن معظمها .

ويختار وكيل المدرسة - غالباً - من بين المدرسين الأوائل للمواد المختلفة، فى ضوء شروط معينه (كما فى مصر وبعض الدول) حيث تتولى السلطات التعليمية إعداده لممارسة هذا العمل .

ويختاره - أحياناً - مدير المدرسة (أو ناظرها بالاشتراك مع مراقب التعليم، أو مدير المرحلة التعليمية التابعة لها مدرسته ويموجب توافر شروط خاصة (كما فى الولايات المتحدة الأمريكية) والمدرسة - فى أية مرحلة تعليمية - وكيل يعاون المدير فى أعماله، وقد يكون له وكيلان، وذلك وفقاً لحجم العمل بالمدرسة، وكثافة المسئوليات، والاختصاصات التى تضطلع بها إدارة المدرسة .

وقد تناول تنظيم تعيين وكلاء المدارس المصرية، القرار رقم ١٦٠ لسنة ١٩٧٦، الذى أصدرته وزارة التربية والتعليم، حيث جاد فيه :

(أ) يعين وكيل لكل مدرسة ابتدائية ذات عشرة فصول فأكثر، فإذا بلغ عدد الفصول ٢٠ فصلاً فأكثر، عين للمدرسة وكيلان .

(ب) يعين وكيل لكل مدرسة إعدادية أو ثانوية (بأنواعها) يبلغ عدد فصولها ١٥ فصلاً، فإذا بلغ عدد الفصول أكثر من ذلك، فيعين وكيلان، ويجوز تعيين وكيل ثالث، إذا زاد عدد فصول المدرسة على ٤٥ فصلاً .

(حـ) يعين وكيل لكل دار معلمين أو معلمات لا يقل عدد فصولها عن عشرة فصول، بشرط ألا يزيد عدد الوكلاء فى أية دار مهما كان عدد فصولها، على ثلاثة .

المهام الوظيفية لوكيل المدرسة :

ترى بعض النظم التعليمية فى العالم، أن يقوم وكيل المدرسة بتدريس بعض الحصص أو الدروس فى مادة تخصصه، إلى جانب مسئوليات أخرى .

ففى مصر، ترى وزارة التربية والتعليم، أن يقوم وكيل المدرسة :
بالنسبة للمرحلة الابتدائية، بتدريس نصف عدد الحصص المقررة لنصيب
المدرس أسبوعياً .

وبالنسبة لبقية مراحل التعليم، يقوم بتدريس (٦) ست حصص كحد أدنى
فى مادة تخصصه، وذلك فيما عدا الوكلاء العمليين بالتعليم الصناعى .
وفى مدارس الولايات المتحدة الأمريكية، يقوم وكيل المدرسة (أو مساعد
مدير المدرسة كما يسمى هناك) بتدريس حصة أو حصتين فى اليوم، وذلك
بالنسبة للمدارس التى يزيد عددها عن ألف تلميذ، ويختلف هذا من ولاية إلى
أخرى .

وفىما يلى، نعرض لأهم اختصاصات وكيل المدرسة :
أولاً - المشاركة فى عموميات الإدارة المدرسية، وذلك على النحو
التالى :

- المشاركة فى رسم السياسة العامة للمدرسة .
- الاشتراك فى مجلس المدرسة .
- المعاونة فى تصريف الشئون الفنية والإدارية بالمدرسة .
- المشاركة فى الإشراف على سير الدراسة بالمدرسة .
- القيام بتوزيع الاختصاصات على العاملين فى المدرسة .
- رئاسة مجلس إدارة المدرسة، أو المجالس الأخرى بها، عند غياب المدير
(أو الناظر) .

- يحل محل المدير (أو الناظر) ، ويقوم بمهام عمله، عند غيابه .
ثانياً - المشاركة فى الشئون الإدارية والمالية، وذلك على النحو
التالى :

- رئاسة لجنة الممارسات والمشتريات والعطاءات والمناقصات .
- الإشراف على النواحي المالية لجمعية النشاط المدرسى .
- رئاسة لجنة الإعفاء من الرسوم المدرسية الإضافية .
- الإشراف على أعمال الموظفين الإداريين والكتابيين بالمدرسة .

- متابعة حضور وتأخير وغياب المدرسين والموظفين والمستخدمين.
 - اعتماد توزيع المدرسين الأوائل لحصص الغائبين من مدرسي موادهم، وإثبات ذلك في دفتر الحصص الإضافية (الإحتياطية) .
 - ثالثا - المشاركة فى شئون الطلاب والامتحانات، وذلك على النحو التالى :
 - الإشراف على فحص طلبات المستجدين من الطلاب، عن طريق لجان تشكل برئاسته، أو رئاسة أحد المدرسين الأوائل، والبت فى الطلبات فى حدود القواعد المقررة .
 - الإشراف على توزيع الطلاب على الفصول أو الشعب المختلفة، ومباشرة إعداد القوائم الخاصة بكل فصل، على أن تكون مرتبة أبجدياً، مع بيان الحالة الدراسية لكل طالب.
 - الإشراف على ملء البطاقات المدرسية للطلاب بحيث تكون صالحة لتحقيق الغاية منها.
 - متابعة مواظبة الطلاب، من حيث مرات الغياب والتأخر، وكذلك حالات التسرب أو الانقطاع عن الدراسة.
 - متابعة إخطارات المدرسة للآباء، والتأكد من إرسالها إليهم بما يفيد حالاتهم السلوكية ومدى انتظامهم فى الدراسة.
 - الإشراف على جدول الحصص لليوم المدرسى، وكذلك بعض الأنشطة، والتنظيمات الطلابية كالحكم الذاتى للفصول، ومباشرة النظام العام للمدرسة.
 - متابعة أعمال الفترات الدراسية من حيث الإعداد للاختبارات، وإجرائها وفق التعليمات وحسب القواعد الخاصة بها.
 - الاحتفاظ بكشوف درجات المواد الدراسية، وسجلات رصدها لطلاب المدرسة، نتيجة للاختبارات الفترية.
 - رئاسة لجنة النظام والمراقبة فى امتحانات النقل فى نهاية العام الدراسى.
- هذا ، وفى حالة وجود وكيلين للمدرسة، فإنه يمكن تقسيم المهام الوظيفية بينهما، بحيث يتوافر التكامل فى العمل المدرسى .

المدرس الأول

المدرس الأول، وظيفة رئيسية هامة ضمن وظائف العمل المدرسى؛ فالمدرس الأول، يمثل حلقة اتصال بين قطبى العملية التعليمية؛ بين الإدارة المدرسية، والإشراف الفنى.

ولهذا، فعمله، ذو شقين؛ فنى، وإدارى.

وهو المسئول الأول عن مادة تخصصه فى مدرسته؛ من ثم، فهو موجه مقيم مع زملائه المدرسين، وهو عضو ذو فعالية فى الإدارة المدرسية.

وبالتالى، فمسئوليّاته الوظيفية، على جانب كبير من الأهمية.

وظيفة المدرس الأول (فى نظام التعليم المصرى وكثير من دول العالم) هى بداية المنطلق؛ إما إلى الإدارة المدرسية، والإشراف الإدارى، وإما إلى التوجيه الفنى. والإشراف التخصصى، حيث يرقى شاغلها بعد ممارستها، إلى إحدى هاتين الوظيفتين.

المهام الوظيفية للمدرس الأول :

أولا - النواحي الفنية : وتشمل عدة مجالات ، أهمها :

(أ) قبيل افتتاح العام الدراسى :

على المدرس الأول، القيام بما يأتى :

- التعرف على المناهج، والكتب المقررة، والاطمئنان على ورودها إلى المدرسة، بالأعداد الكافية.

- دراسة المناهج، والكتب المقررة، مع المدرسين، وتوجيه عناية خاصة لما استحدث منها، والتعديلات الجديدة التى أدخلت عليها.

- دراسة التخطيط الزمنى لموضوعات المناهج، والأنشطة المرتبطة بها، مع المدرسين، وإقرارها.

- إعداد حصر كامل بإمكانيات المدرسة المادية، من :

معينات، وكتب، ومراجع، وأدوات، وأجهزة، ومرافق، وإعداد بيان بالناقص منها، والعمل على استكماله.

- مناقشة أحدث الطرق، وأنسبها لتدريس المناهج المختلفة.
 - إعداد برنامج عمل منسق للنشاط الدراسي، ولكل ما يتعلق باستغلال المرافق، بالاشتراك مع المدرسين، وتوزيع هذا البرنامج عليهم.
 - الرجوع إلى نتائج امتحانات النقل، والشهادات العامة، وإلى توجيهات الأعوام السابقة، والنشرات الفنية التي وصلت إلى المدرسة، لمناقشتها، وتحديد مالم يتسن تنفيذه منها، لمراعاته في العام الجديد.
 - الاشتراك في وضع الجدول الدراسي الأسبوعي للمادة، وتوزيع العمل بين مدرسيها، على حسب قدراتهم.
- (ب) أثناء العام الدراسي :
- على المدرس الأول، القيام بما يأتي :
- ١ - متابعة المدرسين، متابعة جادة، ومستمرة، داخل الفصول، وفي أثناء النشاط، وعن طريق الاجتماعات الأسبوعية، وذلك من النواحي الآتية :
 - الالتزام، ما أمكن بالخطيط الزمني لموضوعات المناهج، والأنشطة المرتبطة بها.
 - الإفادة من المعينات، والكتب، والمراجع المتوفرة في المدرسة.
 - الاهتمام بإعداد الدروس، إعداداً كاملاً، وهادفاً.
 - الاهتمام بأعمال التلاميذ، التحريرية، والعملية، ومراجعتها بدقة وعناية.
 - العناية بالمتخلفين من التلاميذ، والعمل على الدهوض بهم، ورعاية المتفوقين منهم.
 - مراعاة تقديرات أعمال السنة، بعناصرها المختلفة، وجدية وسائل التقويم فيها.
 - القيام بتقويم المناهج، والكتب، أثناء استخدامها.
 - استغلال المرافق المختلفة، استغلالاً مفيداً، وسليماً.
- وتستلزم هذه المتابعة، استمرار المراجعة لدفاتر الإعداد، والكتب، والسجلات، وكراسات التلاميذ، وإجاباتهم في الامتحانات الشهرية، والفترية، ومناقشة كل معلم فيما يتبعه مع المتخلفين من التلاميذ، ومع المتفوقين منهم.

- ٢ - التوجيه المستمر للمدرسين، في ضوء المتابعة السابقة، وذلك عن طريق :
- عقد اجتماعات دورية، بصفة منتظمة، لمناقشة النواحي المتصلة بمادته، والتوجيهات الفنية المهمة للعمل فيها، وكل ما استحدث في مجالها.
 - معاونة المعلم المبتدىء، وتقديم مختلف المساعدات له، من :
إرشادات، ودروس نموذجية، وتوجيه إلى المراجع المناسبة، وإلى أحدث أساليب التدريس، والتقويم.
 - الإلتقاء بالمعلم على انفراد - إذا لزم الأمر - لمناقشته فيما لوحظ في عمله من مواطن الضعف، أو القصور، وتوجيهه.
- ٣ - تقويم العملية التعليمية، في المادة، من جميع جوانبها، ويستلزم ذلك:
- الاحتفاظ ببطاقة لكل مدرس؛ تسجل فيها جميع البيانات الخاصة به، والاعمال التي يقوم بها، ونواحي نشاطه، وتعاونيه. ومدى عنايته بإعداد دروسه، وبأعمال تلاميذه التحريرية، والعملية، وعلاقاته بزملائه، ومدى حرصه على المواظبة، وحضور الاجتماعات، على أن تشمل البطاقات على رأى المدرس الأول في تقديره.
 - تقويم المناهج، والكتب والأنشطة، والوسائل التعليمية، بمناقشة كل مدرس في آرائه بالنسبة لها، والخروج من ذلك بتقرير دقيق عنها، في آخر العام.
 - تقويم التلاميذ عن طريق نصف العام، وآخره؛ وتسجيل ملاحظات وافية عن إجاباتهم، للوقوف على مواطن الضعف، أو القصور في تحصيلهم، والإفادة من ذلك في توجيه طرائق التدريس، وأساليب المعالجة، للوصول إلى نتائج أفضل.

ثانياً - النواحي الإدارية :

وتتضمن : ماأتى

- المشاركة الفعالة في إدارة المدرسة، والتعاون المستمر مع مديريها أو ناظرها، والقيام بعمليات الإشراف، والريادة، ومتابعة مواظبة التلاميذ إلى غير ذلك من المهام الإدارية، من بينها :
- الإشراف على قسم من أقسام المدرسة، ومراقبة سير المدرسة فيه، وسلوك التلاميذ، والنظر في مشاكل هذا القسم، والاجتماع برواده من حين إلى

- آخر، للتشاور فيما بينهم، بما يحقق صالح المدرسة وصالح تلاميذها.
- الإشراف على نظام قسمه بطابور الصباح، ثم حصر الغياب بالقسم، وتسجيله بالسجلات المعدة لذلك.
- الاشتراك في اللجان التي يعهد بها إليه ناظر المدرسة، ومعاونة المدرسة فيما يطلب منه من مستلزمات العمل التربوي.
- القيام بعمل وكيل المدرسة، أو ناظرها في حالة غياب الوكيل، أو الناظر، إذا لم يكن بالمدرسة، وكيل.
- معاونة إدارة المدرسة في أوجه النشاط المختلفة، وأعمال الامتحانات وما يقدم للبيئة، والمجتمع المحلي من خدمات .

سجلات المدرس الأول :

- لكي يتمكن المدرس الأول من القيام بمهام وظيفته، ينبغي أن يحتفظ بالسجلات الآتية :
- ١ - سجل متابعة تدريس المناهج، وفق التخطيط الزمني، المتفق عليه في بداية العام الدراسي.
- ٢ - سجل متابعة الأعمال التحريرية للتلاميذ، وتسجل به ملاحظات المدرس الأول .
- ٣ - سجل متابعة تقويم التلاميذ، في أثناء العام الدراسي، وتسجيل بيانات عن المتخلفين منهم، والمتفوقين.
- ٤ - سجل متابعة المعينات، والأجهزة المتوافرة في المدرسة، وتحديد العجز، أو الزيادة فيها.
- ٥ - سجل متابعة المراجع، والكتب المتصلة بالمادة في مكتبة المدرسة، ومكتبات الفصول.
- ٦ - سجل توزيع النشاط المدرسي لمدرسي مادته، ونشاط الجماعات المدرسية.
- ٧ - سجل خاص بنتائج امتحانات المادة، لعدة سنوات، لإمكان دراستها وتقويمها، والإفادة منها.
- ٨ - سجل بنشرات وزارة التربية، ومديرية التربية، والإدارة التعليمية التابع لها، وكذلك القرارات ذات الصلة بمادة تخصصه .
- ٩ - سجل صحائف المدرسين لمادته، وتوضح به جميع البيانات عن كل منهم،

وتدون به ملاحظات المدرس الأول عن مدرسي مادته، وما يتعلق بها .
١٠ - سجل الاجتماعات الدورية التي يعقدها مع مدرسي مادته، يدون به ما تم
بها، وما يراه المدرس الأول مع مدرسيه لصالح العملية التربوية .

تقارير المدرس الأول

وحتى يكون عمل المدرس الأول ، متكاملًا، عليه أن يقوم بنفسه ، بإعداد
مجموعة من التقارير، المنظمة لمجالات عمله، نتيجة المتابعة، وزياراته الميدانية
لزملائه مدرسي مادته في مواقع عملهم (في الفصول ، في المختبرات، في
قاعات العروض العلمية) والاطلاع على ممارسة الأنشطة التربوية، ومن ثم،
يرفع هذه التقارير ، إلى كل من : إدارة المدرسة، والمسؤولين عن مادة تخصصه .

هذه التقارير، هي :

- تقرير (شهري) عن المستوى العلمي لفصول المدرسة في مادة
تخصصه .

- تقرير (شهري) عن دقات إعداد الدروس .

- تقرير (شهري) عن النشاط المصاحب لتدريس المادة .

- تقرير (شهري) عن الأعمال التحريرية المتعلقة بالمادة .

- تقرير (شهري) عن دقات المكتب، والدرجات .

- تقرير (شهري) عن المكتبة ومدى استفادة التلاميذ، والمدرسين مما
يوجد بها في مادة التخصص .

- تقرير (شهري) عما يقوم به مدرسو المادة من ريادة فصول، أو شعب،
ومدى ماحققه كل منهم في مجال الريادة التربوية .

- تقرير، تقويمي ، موضوعي، عن مدرسي المادة (يقدم في منتصف
العام الدراسي) .

- تقرير، توضيحي، شامل عن سلوكيات وشخصية كل مدرس من مدرسي
مادة التخصص، مع بيان رأي المدرس الأول، ورأي إدارة المدرسة
بالإضافة إلى رأي الموجه الفني بشأنه . (يقدم في نهاية العام
الدراسي) .

المدرس

المدرس، عصب الحياة المدرسية، ودعامتها، وأحد قطبي العملية التعليمية (والمنهج المدرسي، هو القطب الثاني) .

مستولياته التربوية، كثيرة، وواجباته، متعددة،

يعطى الكثير، ويضحي بالكثير،

به تتقدم الأمم، وترقى الشعوب،

سلوكه، قدوة لتلاميذه، وعلمه، نبراس لهم،

وعطاؤه، زاد لتقولهم، ودعم الفكرهم،

وطريقته، هي عصاه السحرية، عن طريقها، تحدث الألفة بين التلاميذ والمنهج.

والمدرس، ليس مقدماً لبرنامج تعليمي، أو منفذاً لمنهج مدرسي .

أو عارضاً لتجربة معملية، أو قائماً بتدريبات معينة، فحسب،

ولكنه، أيضاً، مرب، ذو مؤثرات إيجابية، متنوعة،

وقائد لتلاميذه، له أساليبه القيادية، ذات التأثير العميق،

فضلاً على أنه، موجه لسلوكياتهم، وراع لقدراتهم ومواهبهم،

وهو فوق هذا كله، حامل للثقافة، وناقل لها

ورائد اجتماعي لبيئة مدرسته، ومجتمعها المحلي،

ومن أجل ذلك، كان إعداد المعلم، على جانب كبير من الأهمية،

بل، هو الأهمية ذاتها، في بناء البشر، لأنه صانع الأجيال وهؤلاء، هم صناع الحياة.

ومن ضروريات تكامل الإعداد، أن يتمتع المعلم بالمزيد من الصفات الشخصية، والمهنية، التي تؤهله لذلك. (١)

ومن أجل ذلك، أيضاً، كانت مهمة الوظيفة، تتركز حيث فنية التدريس، والريادة، أكثر منها من النواحي ذات الصبغة الإدارية.

(١) انظر : كتاب « المعلم والتربية » (للمؤلف) مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة ١٩٩١ .

وفيما يلي، نعرض - في إيجاز - لمسئوليات المدرس.

بالنسبة للنواحي الفنية، وهي أساسيات عمل المعلم؛

- دراسة أهداف العملية التعليمية، والغايات التي تسعى الدولة إلى تحقيقها من تعليم أبنائها، واتخاذ السبل التربوية الكفيلة بذلك، من خلال أعماله، والأنشطة المدرسية التي يمارسها.

- دراسة الأهداف التي من أجلها وضعت المناهج الدراسية، بصفة عامة، وبالنسبة لمادة تخصصه، بصفة خاصة، والقيام بتوزيع المقرر الدراسي على شهور الدراسة، مع مراعاة وجود ترابط بين أجزاء المادة، وربط ذلك، بمجريات الحياة، كلما أمكن.

- إعداد الدروس، إعداداً جيداً، يعتمد على كثرة الاطلاع، واستيعاب المعلومات، وتمحيص الفكر، مع الأخذ بالأساليب التربوية الحديثة، والمجدية، واستخدام معينات التدريس الناجح.

- الوقوف على طبيعة نمو طلابه، وخصائص هذا النمو ومتطلباته، والتعرف على ميولهم، واستعداداتهم، وما يوجد بينهم من فروق فردية، والعمل على تشجيع المتفوقين منهم، ورعاية الأذكيا، والأخذ بأيدي المتخلفين والضعاف في مادة تخصصه، وهذا يقتضى اتباع طرق التدريس الملائمة للمستويات المختلفة.

- العمل - خلال ممارساته التربوية - على معايشة طلابه لظروف مجتمعهم، والوقوف على مشكلاته، ومدارسها، ومحاولة الإسهام في حلها، مما يدعم فيهم الشعور بالانتماء، ويؤكد لديهم الحساسية الاجتماعية، بحيث لا يعيشون بعيدين عن أوضاع المجتمع، بدعوى العكوف على الدراسة والتحصيل، دون الإحساس بالرابطة الاجتماعية بينهم وبين مواطنهم.

- العمل على تدريب طلابه - من خلال ما يقومون به من أعمال تحريرية، أو شفوية، أو ما يمارسونه من أنشطة - على اكتساب الخبرات المربية، والمهارات النافعة، والعادات الصالحة، كالاهتمام بأداء الواجب، وتحمل المسؤولية، والنظام، والدقة في التعبير عن أفكارهم، والثقة بالنفس، مع اتخاذ الوسائل المناسبة لتأصيل ذلك في نفوسهم ومتابعته في أنماط سلوكهم.

- القيام بتقويم تلاميذه، وذلك باستخدام وسائل تقويم مناسبة لمستوياتهم الفكرية، والعلمية، والتحصيلية، والمتناسبة مع مايقومون به من أعمال تحريرية، وشفهية، وعملية، وأنشطة تربوية، بالإضافة إلى تقويم نواحيهم السلوكية، والاجتماعية، والوجدانية وما قد يعانون من مشكلات وذلك بمعاونة زملائه المعلمين ورواد الفصول، والآباء أو أولياء الأمور، والاستعانة بالاختصاصي الاجتماعي للمدرسة، كلما تطلبت الحاجة، مستهدفاً من هذا كله، تكامل تربية الناشئين، التي تلعب المدرسة في إحداثها، دوراً رئيسياً ، هاماً.

- بالإضافة إلى ما سبق، فإن المعلم، أخ أكبر، أو أب روحى لتلاميذه، عليه أن يعمل على وجود تقارب نفسى، ووجدانى بينه، وبينهم وأن يقوم بدور ريادى فعال فى حياتهم؛ فيتعرف على اتجاهاتهم، واهتماماتهم، ويدرس شخصية كل منهم، دراسة موضوعية، هادفة، وذلك بالتعاون مع أسرهم، ليقف على مواطن القوة أو الانحراف، ومن ثم، يعمل على توجيههم التوجيه السليم.

- للبيئة المدرسية المحلية، حق على المعلم؛ يدرك احتياجاتها، وظروفها، ومتطلباتها، ويقدم لها خدماته، التعليمية، والثقافية، والتربوية، ويعتبر على مشكلاتها، يدرسها، ويسهم فى حلها، متعاوناً مع زملائه فى المدرسة، ومواطنيه فى البيئة، والمهتمين بشئون الجماهير، وذوى التخصصات، القادرين على الإسهام، والمعاونة.

بالنسبة للنواحي الإدارية :

من أجل التفرغ للعمل التربوى الهام والمتنوع، الذى يضطلع به المعلم، فإن طبيعة هذا العمل، المستغرق لمعظم وقته، لا تمكنه من القيام بمهام إدارية كثيرة.

وبالرغم من ذلك، فمن مسئوليات المعلم الإدارية، التى يسهم بها، ضمن مهامه الوظيفية، ماياتى :

- حضور طابور الصباح، والإسهام فى الأنشطة المدرسية الصباحية، وكذلك المواظبة على حضور حصصه فى مواعيدها.

- مباشرة حضور وغياب طلابه ومعرفة أسباب عدم انتظام الغيب منهم، أو المنقطع عن الدراسة، سواء فى حصصه اليومية، أو على مدى العام

الدراسى .

- الاشتراك - بإيجابية - فيما يوكل إليه من أعمال خاصة باللجان المدرسية، التى يكون عضواً بها.

- معاونة زملائه المعلمين، فيما يوكل إليهم من أعمال إدارية، أو إشرافية، كأعمال الامتحانات، ولجان النظام والمراقبة، أو القيام بجمع بيانات، وإحصائيات عن المدرسة، أو معاونة المدرس الأول فى الإشراف على أحد أقسام أو أجنحة المدرسة ، إلى غير ذلك من متطلبات العمل المدرسى .

أمين مكتبة المدرسة

المكتبة المدرسية، مرفق هام من مرافق المدرسة، لما تؤديه من خدمات تعليمية، وثقافية، وتربوية متنوعة؛

فهي مدرسة داخل المدرسة، وهي معلم متعدد التخصصات إلى جانب المعلمين، ويمكننا أن نتبين المهام الوظيفية لأمين مكتبة المدرسة، من خلال الخدمات التي تؤديها المكتبة المدرسية، وذلك على النحو التالي :

أولاً - بالنسبة للطلاب :

- أنها وسيلة للاطلاع المثمر، واتساع أفق الدارس، باعتبارها مجالاً منظماً للقراءة الهادفة، والقراءة نافذة من نوافذ المعرفة، يطل منها الطالب على العلم، والعالم من حوله.

- أنها تزيد من فهم البرامج والمقررات الدراسية، كما تعمل على توضيح ما غمض على الطلاب في دراستهم، فضلاً عن تعميق مفاهيمهم العلمية.

- أنها تنمي في الطلاب الوعي القرائي، والقدرة على الاستيعاب، واستنباط الأفكار، بالإضافة إلى ترشيد اتجاهاتهم، والقدرة على التمييز بين النافع من نوعيات القراءة، وما هو دون ذلك.

- أنها وسيلة للكشف عن مواطن الفكر، والنبوغ لدى الطلاب، كما تعمل على تنويع خبراتهم، وإثراء معرفتهم.

- أنه في الإطلاع الحر، الذي يتوفر في مكتبة المدرسة، مجال لاتساع مدارك النشء، وإشباع حبهم للاستطلاع.

- أنه في الإطلاع الحر الموجه، مجال لبث الثقة في نفوس النشء، ووسيلة لعلاج المشكلات؛ الدراسية، والسلوكية، والنفسية التي قد يتعرض لها بعض الطلاب.

- أن المكتبة مجال، يتعرف فيه الطلاب على أنواع الكتب، والمراجع المختلفة، وكذلك، التسجيلات الصوتية، والأفلام التعليمية والمصورات التثقيفية.

- أن المكتبة، مجال لغرس وترسيخ مبادئ وعادات طيبة في الناشئين
مثل : حب القراءة، والدراسة، والبحث عن مصادر المعرفة، والنظام
واحترام المواعيد، والطاعة، والهدوء، والتعاون، والصبر.

كما تكسبهم مهارات متعددة ؛ مثل : كيفية استعارة الكتب وردها، وكيفية
استخلاص ثمرة القراءة، واستنباط الأفكار، والقدرة على التعبير، واستخدام
المراجع والقواميس، والأجهزة التعليمية... الخ.

ثانيا - بالنسبة للمعلمين :

- أن المكتبة، مجال لاستكمال ما تضمنته المناهج، والمقررات الدراسية
التي يكون المعلم في حاجة لإدراكها والوقوف على مكوناتها من مصادر
أصيلة ومتعمقة، ولا سيما ونحن نعيش في عصر، يتسم بسرعة التقدم
والتطور، كما يتسم بالتفجر المعرفي، وتزايد المعلومات، ومن واجب
المدرسة، أن تمكن أبناءها من ملاحقة هذا التطور، ومواكبة المعرفة
المتزايدة، عن طريق المعلمين وغيرهم من العاملين في الميدان
التربوي، ومن المعينات ذات الفعالية لتحقيق ذلك، مكتبات المدارس، إذا
توفرت لها الإمكانيات، وحسن توجيهها، واستخدامها.

- أن المكتبة - بما تشتمل عليه - تعمل على تحسين العملية التعليمية لدى
المعلمين، بما يمارسونه من مهارات القراءة، والإطلاع، والبحث في
فروع تخصصاتهم، وكيفية تقديمها - بكفاءة - لطلابهم.

- أنها تعمل على النمو المهني والمعرفي لدى المعلمين، بما توفره لهم من
إطلاع، وتعمق في مجالات تخصصاتهم، وعملهم واهتماماتهم.

- أنها إحدى وسائل التقويم العلمي، والوظيفي للمعلم، وهي في هذا، وسيلة
ميسورة للإفادة منها.

- أنه عن طريق مكتبة المدرسة. يمكن للمعلم أن يتخطى حدود الزمان
والمكان في سبيل الحصول على المعرفة دون مشقة، أو تكلفة.

- أن المكتبات تعتبر بمثابة كنوز مستوعبة لتراث الماضي، ورصيد الثقافة،
وثمرات الفكر، ونتائج العقول، بما يحتاج إليه المعلم في تكوينه الوظيفي،
والمهني.

ثالثاً - بالنسبة للبيئة المحيطة بالمدرسة والمجتمع المحلي:

- تستطيع المكتبة أن تؤدي خدمات تثقيفية ذات قيمة تربوية لأهل البيئة المحيطة بالمدرسة، باعتبار المدرسة مركز إشعاع وثقافة للمجتمع من أمثلة ذلك :

- عقد الاجتماعات، وإلقاء المحاضرات، وإقامة الندوات، والمسابقات الثقافية.

- إتاحة الفرصة أمام الأهالي في البيئة للإفادة من الخدمات المكتبية وأنشطتها، وتنسيق ذلك مع المهتمين من ذوي التخصصات في البيئة، حتى يفيد الجماهير من هذه الخدمات.

- اتخاذ المناسبات؛ الدينية، والوطنية، والقومية، مجالا لإبراز الأهداف من الاحتفال بهذه المناسبات، ولتعميق مفاهيم الجماهير.

- تنظيم مواعيد لإطلاع الراغبين من أهل البيئة، في أوقات تتناسب مع ظروفهم وظروف المدرسة.

وكذلك، إعداد الكتب التي يمكن استعارتها خارج المكتبة.

- الإفادة من العطلة الصيفية، واتخاذ مكتبة المدرسة، نادياً ثقافياً، يلتقى فيه المعلمون وطلاب المدرسة مع الأهالي، حيث تتبادل الآراء، ووجهات النظر في مختلف الشئون، وحيث يستمتعون بأوقات نافعة، فضلاً عن اللقاء النفسى، والجانب الترويحي.

لجنة مكتبة المدرسة :

هذه الخدمات المكتبية المتنوعة، لا يتسنى مكتبة توفيرها، إلا إذا توفر التعاون بين أمين المكتبة والمشرفين عليها، وبين إدارة المدرسة والمعلمين .
ومن أجل هذا، تؤلف بكل مدرسة، أو مؤسسة تعليمية، لجنة تسمى : لجنة المكتبة ، وتتكون من :

- مدير المدرسة (أو ناظرها) أو وكيلها - (رئيساً) .

- عدد من مدرسي المدرسة ممثلين للمواد الدراسية .

- أمين المكتبة - (سكرتير اللجنة) .

- من تراء اللجنة من ممثلى الطلاب.
 - ومن اختصاصات لجنة المكتبة، ماياتى :
 - وضع النظم الداخلية التى تسير عليها المكتبة، مثل فتح المكتبة وغلقها.
 - ترتيب حصص المكتبة فى الجدول الأسبوعى للدراسة.
 - النظر فى اختيار أو شراء الكتب وغيرها من مقتنيات المكتبة.
 - تنظيم مكافآت نشاط للطلاب، ومدى استفادتهم من كتب المكتبة.
 - اعتماد الميزانية المالية للمكتبة.
 - التخلص من الكتب التى يبطل استعمالها، أو التى لا ترى اللجنة فائدة من وجودها، وكذلك التصرف فى المجلات أو المطبوعات التى لا تحتاج إليها المكتبة.
 - تنظيم عملية الجرد السنوى للمكتبة، وتحديد مواعيدها.
 - اعتماد التقرير السنوى، الذى يعده أمين المكتبة.
- نوعيات عمل أمين المكتبة :
- يضطلع أمين المكتبة بالكثير من الأعمال، لمباشرة الخدمات المكتبية، ونجزها فيما يلى :
- إدارة المكتبة بكل الطرق التى تنظم أعمالها، وتجعلها منتجة من غير تعقيد، بل وتساعد على اجتذاب القراء والمستعيرين.
 - جعل المعلومات التى تحتويها المكتبة فى متناول أيدي روادها من أيسر سبيل، وعلى أوسع نطاق، مع توجيه المحتاجين إلى إرشاد أثناء مطالعتهم.
 - العمل على ترتيب الكتب (وفهرستها) بحسب موضوعاتها. لتيسير مهمة الباحثين، مع إيجاد فهرس وبطاقات إرشادية.
 - التعاون مع مدرسى المواد المختلفة فى توجيه الطلاب عن طريق إلقاء دروس فى كيفية استعمال المكتبة، والإفادة من محتوياتها.
 - إعداد مقترحات بالكتب الجديدة التى يرى تزويد المكتبة بها، سواء عن طريق المديرية التعليمية، أو وزارة التربية، أو عن طريق شرائها من

المبالغ المخصصة للمكتبة.

- تزويد المكتبة بما تحتاجه من الكتب والمجلات العلمية ومصادر المعرفة والأجهزة التعليمية الحديثة المتنوعة وذلك في حدود التعليمات المالية، والاعتمادات المخصصة للمكتبة.
- القيام بعقد الندوات لمناقشة المشكلات الثقافية، والاجتماعية، والقومية، والعمل على استنارة أذهان الطلاب، وتوعيتهم بمجريات الأمور والأحداث في بلادهم.
- الإشراف على جماعة المكتبة والنشاط المكتبي، التي تتكون من المندوبين الثقافيين للفصول، ومن الطلاب المحبين للقراءة والشغوفين بها، داخل المدرسة، وخارجها.
- متابعة مكتبات الفصول، والعمل على تزويد مكتبة كل فصل بالكتب والمطبوعات المناسبة للتلاميذ، مع تشجيع الإقبال على القراءة، وإتاحة الفرصة أمام التلاميذ لتزويد مكتبات فصولهم عن طريق الهدايا، أو ما يرغبون من كتب تثقيفية وعلمية، وذلك بالتعاون مع رواد الفصول.
- التعاون مع مدرسي المواد المختلفة في تكوين مكتبات المواد،، على أن يكون لكل مادة حجرة مستقلة، أو مكان خاص يمكن تزويدها بالكتب والمصادر والمقتنيات المتخصصة في المادة، بحيث تكون في متناول الأيدي وقت تدريس المادة، أو عند مزاولة الهوايات، أو ممارسة الأنشطة، مما يعود بالفائدة على المعلمين والطلاب.
- العمل على تنشيط القراءة، وذلك بتشجيع الطلاب للإقبال على الإطلاع، والبحث عن المعرفة في بطون الكتب، وثنايا المراجع، ومتابعة ارتياد الطلاب للمكتبة، ومدى إفادتهم منها، ودراسة أسباب انصراف بعضهم عنها، وتذليل ما قد يعترضهم من مشكلات في سبيل ذلك.
- مراعاة ميول الطلاب نحو القراءة التي يرغبونها والمناسبة لمرحلة نموهم، مع توجيه هذه الميول، توجيهاً سليماً، وتنويع إفادتهم من المكتبة، مع تعريفهم بالجوانب المختلفة لأقسام المكتبة.
- إصدار صحيفة باسم المكتبة، يشترك في تحريرها المعلمون والطلاب وتكون مجالا لتسجيل ثمرات قراءاتهم، والإفصاح عن آرائهم، وتعبير

- عن خواطرهم، فضلاً عن تنمية معلوماتهم ونضج أفكارهم.
- العمل على إصدار النشرات، والدوريات المتضمنة للإعلان عن الجديد من الكتب، أو ما تراه المكتبة من حوافز للقراءة، أو دوافع لمداومة الإطلاع، أو الدعوة إلى الإشتراك في المسابقات الثقافية.
- القيام بالدعاية الكافية، والهادفة عن المكتبة، وأهميتها، ومن وسائل ذلك: إعداد قوائم، مشروحة بطريقة مبسطة، متضمنة محتويات المكتبة :
- إعداد قوائم بالكتب، والمراجع التي تخدم المواد الدراسية المختلفة.
- الإعلان بطريق الإذاعة المدرسية - عن الكتب الجديدة، والمطبوعات الحديثة بالمكتبة.
- عرض مجموعات مختارة من الكتب والمطبوعات في لوحات خاصة، وفي أماكن مناسبة.
- على أنه ينبغي أن نضع في اعتبارنا، أن دور المكتبة يختلف من مرحلة تعليمية إلى أخرى، وفقاً لمتطلبات مراحل التعليم.
- وقد يختلف هذا الدور من مدرسة إلى أخرى؛ طبقاً لاختلاف البيئة المحيطة؛ بالتالي، تتنوع الخدمات المكتبية التي تقدمها مكتبة المدرسة، تبعاً لذلك.
- ومما لا شك فيه، أن إدارة المدرسة، على أسس علمية دقيقة، تكون إدارة ناجحة، تستطيع أن تعطي الكثير من الفوائد، لكل من التلميذ، والمعلم، والبيئة المحيطة، والمجتمع المحلي.

الأخصائي الاجتماعي للمدرسة

تهتم دول عالمنا المعاصر، بضرورة وجود أخصائي اجتماعي، في المنشآت التعليمية بمختلف مراحل التعليم.

ذلك، أن وظيفة الأخصائي الاجتماعي، وظيفة تربوية، ذات أهمية في المجال التعليمي. بصفة عامة، والمجال المدرسي بصفة خاصة، باعتبار أن هذا الأخير، يستوعب الأجيال المتعاقبة من النشء، وهم في فترات من العمر، تحتاج إلى رعاية متكاملة، وتوجيه مستمر، فالتربية عملية شاملة، تعنى بالفرد من جميع نواحي شخصيته.

والتلميذ في مدرسته، كل متفاعل ومتأثر بما يحيط به، وهو عندما يأتي إلى مدرسته، إنما يأتي، ومعه شخصية، ذات أبعاد متعددة، تداخلت في إيجادها، جملة عوامل اجتماعية وبيئية، وفكرية، واقتصادية الخ ولكل منها، تأثيره في تكوين شخصيته.

والمدرسة، ليست مجرد مكان يتلقى النشء العلم فيه، ولكنها أشمل من ذلك، والمدرس، عندما يتعامل مع تلاميذه في فصله، أو مختبره، أو موقع نشاطه، وتخصصه، وعن طريق إدراكه لسلوكياتهم، وقدراتهم، وميولهم، يستطيع أن يقف على الكثير من طبيعتهم، وحقيقة شخصياتهم؛ فهو يعرف من بينهم، الذكي، والغبي، والمتفوق، والمتخلف، ويعرف من بينهم، السوي، والشاذ، والعادي، والمشكل، كما يعرف منهم، المنبسط، والمنزوي، وهكذا.

ومن ثم تقتضيه مسؤولياته، تنمية التفوق وتشجيعه، دراسة التخلف وتوجيهه، ومتابعة الأسوياء، ومعالجة الشواذ، وتقويم سلوكياتهم، فإن لم يستطع بنفسه، وجهوده، فعليه أن يستعين بغيره من المتخصصين والمهتمين بالشئون التربوية، فمن واجب المربين، توجيه النشء علمياً، ونفسياً، واجتماعياً، ومن بين هؤلاء، الأخصائي الاجتماعي بالمدرسة، ووظيفة الأخصائي الاجتماعي، من الوظائف التي تتطلبها العملية التعليمية الناجحة، فإذا تسنى للمعلم أن يتبين حالات تلاميذه، ويسهم في التغلب على ما قد يعانون، أو يتعرضون له من مشكلات؛ دراسية؛ أو نفسية؛ أو سلوكية، فإن الأخصائي الاجتماعي، يستطيع، هو أيضاً، أن يتعاون مع المعلم في معالجة هذه المشكلات، فضلاً عن قدرته، على القيام بدور إيجابي في الاتصال بين تنظيمات المجتمع المدرسي، وبعضها البعض، وبين

- المدرسة والأسرة، وكذلك بين المدرسة، والبيئة المحلية .
- ومن الملاحظ، أن مهمة الأخصائي الاجتماعي، تختلف في تنوع خدماتها وحجمها من مرحلة تعليمية إلى أخرى.
- وبالتالى، فإن المهام الوظيفية للأخصائي الاجتماعي، تتلخص فيما يلى :
- دراسة حالات الطلاب، المحولة إليه من المعلمين، نتيجة تعرفهم عليها من خلال قيامهم بالتدريس، أو ممارسة الأنشطة.
 - وضع الحلول المناسبة، التى تساعد هؤلاء الطلاب على التكيف الاجتماعى مع مدرستهم، والتغلب على مشكلاتهم.
 - المشاركة فى التعرف على أسباب المشكلات الدراسية العامة، كدوريات الانحراف التى يتعرض لها الناشئون ، أو تغيب الطلاب، أو انقطاعهم عن متابعة الدراسة، أثناء العام الدراسى ، وفى نهايته.
 - تتبع البطاقات المدرسية، الخاصة بالطلاب، والتى يسجلها رواد الفصول، بمشاركة المسؤولين عن الطلاب بكافة تخصصاتهم وأعمالهم، مما يعين الأخصائي الاجتماعى على تفهم المشكلات النفسية، والسلوكية، والدراسية التى يتعرض لها الطلاب.
 - الإسهام فى إكساب تلاميذ المدرسة، المهارات ، والاتجاهات الصالحة لخدمة أنفسهم، ومجتمعاتهم.
 - مباشرة مايطرح من استبيانات ، أو ما يطلب من بيانات خاصة بالتلاميذ، أو التعرف على شخصياتهم، وميولهم، ومشكلاتهم.
 - متابعة التنظيمات المدرسية، وإدراك مهامها، والإشراف على الجماعات الاجتماعية بالمدرسة، كجامعة الخدمة الاجتماعية، وجماعة النادى المدرسى...
 - حضور اجتماعات : مجلس إدارة المدرسة، مجلس الآباء والمعلمين، مجلس النشاط المدرسى، مجلس رواد الفصول أو الشعب باعتباره السكرتير المنفذ.
 - المعاونة فى التنسيق بين أنواع الخدمات، داخل المدرسة، كاتحادات الطلاب، وجمعيات النشاط، ومجالس الفصول.

- المعاونة فى تنسيق العلاقات بين المدرسة والبيئة المحيطة، عن طريق المجالس المشتركة بين المدرسة وأهل الحى أو البيئة، أو المؤسسات ذات الأهمية التربوية، والخدمات المتنوعة التى يفيد منها الطلاب والمجتمع المحلى.
- تنظيم السجلات الاجتماعية المدرسية، كسجل الاجتماعات العامة، الذى يسجل فيه محاضر هذه الاجتماعات، وقراراتها حتى يمكنه متابعتها.
- إعداد التقارير الدورية؛ المفصلة، والتحليلية عن الحياة الاجتماعية فى المدرسة.
- دراسة المبنى المدرسى، ومرافقه، وملحقاته، ومدى كفايته لممارسة الأنشطة، والخدمات الاجتماعية، والعمل على تهيئته لذلك.

أمين مختبر المدرسة

وظيفة أمين المختبر، أو أمين المعمل، إحدى الوظائف الفنية في المدرسة، التي يستكمل العمل المدرسي أداءه بإتمامها.

وهي مجموعة من الخدمات التعليمية، متممة لخبرات التلاميذ، موضحة لمفاهيمهم، قوامها، تطبيق الحقائق العلمية، وتحليلها إلى واقع ملموس.

وقبل أن نتناول المهام الوظيفية لأمين المختبر، نشير إلى ما يأتي :

- أن المختبرات أو المعامل، التي توجد بالمدارس، متنوعة، منها :

مختبر للكيمياء، مختبر للفيزياء،

مختبر للتاريخ الطبيعي، وفروعه : حيوان، نبات، جيولوجيا.

مختبر الرياضة التطبيقية (الميكانيكا) .

- أن أمين المختبر، ينبغي أن يكون ذا ثقافة مهنية؛ بمعنى أن يكون مدركاً لطبيعة عمله، ملماً بنوعياته، متفهماً لمناهج الدراسة، التي يقوم بتجهيزاتها العملية.

- أن يكون أمين المختبر، مدركاً لأهمية عمله، مقدراً لما قد يحدث من خطورة، أو تلفيات، ومن أجل هذا، ينبغي أن يكون، ملماً بكيفية القيام بالإسعافات الأولية، وكيفية إطفاء الحرائق الخ.

الاختصاصات الوظيفية لأمين المختبر :

يغلب على عمل أمين المختبر، الصفة الفنية، باعتبار أنه دائم التعامل -عن قرب - مع التطبيقات العلمية، والتجارب العملية .

ومن اختصاصاته الفنية، ما يأتي :

- إعداد الأماكن المناسبة واللازمة لحفظ الأجهزة، والأدوات، والمواد، والقيام بصيانتها، والمحافظة على ما يوجد بالمعامل من أثاث، وتجهيزات.

- إعداد التوصيلات الزجاجية المختلفة، اللازمة لإجراء التجارب، ووضعها في أماكن مناسبة، يسهل تداولها، وكذلك حفظ الأحماض في زجاجات محكمة.

- حفظ المواد الكيميائية بما يتناسب وطبيعتها، وخصائص كل مادة، وكذلك، صقل الأدوات النحاسية، من وقت لآخر، حتى لا تكون عرضة للصدأ، مما يكون له أثره على الناحية العملية.
- فحص الأجهزة، والأدوات من وقت لآخر، لمعرفة مدى فاعليتها، والتأكد من صلاحيتها قبل استخدامها.

اختصاصات مساعدة لفنية المعمل :

- يقوم أمين المختبر بمجموعة من الأعمال المساعدة على إتمام عمله، منها:
- الاحتفاظ بكشوف المقررات الدراسية، ومراعاة ما يلزمها من أجهزة وأدوات، ومواد، وتركيبات.
- حصر ما يوجد بالمعمل من أدوات وأجهزة، وآلات تعليمية، حتى يكون على بيّنة بعمله، ومدرّكاً لما يلزمه، وما قد يوجد بهامن تلفيات، أو قصور في أدائها.
- القيام بتحرير كشوف استلام الأصناف التي ترد إلى المعمل، أو مطلوب شراؤها، أو إحضارها إلى المدرسة، وذلك عن طريق لجنة مكونة من مدرّسي العلوم، ويكون أمين المعمل عضواً بها، ويأشرف مدير المدرسة (أو ناظرها) أو من ينيبه عنه.
- إعداد دفاتر مبنوية التقسيم، هجائية الترتيب، لعهدّة المعمل (متضمنة فروع المواد العلمية العملية)، مع توضيح نوعية العهدّة. استهلاكية كانت أو مستديمة، وبيان تاريخ، وجهه صرف الأصناف المدونة.
- إعداد دفتر تحضير لكل مادة، ويوضح بهذا الدفتر؛ فرع المادة التدريسية، وموضوعها، وتاريخ التدريس، والفرقة الدراسية (طبقاً للجدول الأسبوعي لمدرّسي العلوم)، وما يلزمها من أجهزة أو أدوات، أو مواد معملية، على أن يعد التحضير، مسبقاً، قبل موعد التدريس.
- إعداد محاضر التخلّص من النماذج الحية، (أو إعدامها) كالطيور، والأسماك، والحيوانات الصغيرة المستخدمة في عمليات التشريح أو التدريب العملي. على أن يوقع على المحضر، مدرّس المادة، والمدرّس الأول، ويعتمده مدير المدرسة (أو ناظرها)، مع الاحتفاظ بصورة منه، وتقدم الصورة الأخرى لسكرتير المدرسة لترفق مع مستندات الصرف.

- مراعاة القواعد، والتعليمات المتبعة، فى الحالات التالية :
- فقد الأشياء أو تلفها أو كسرها.
- إصلاح الأجهزة والآلات والأدوات.
- صرف أو نقل أصناف أو عهدة من مدرسة إلى أخرى.
- تسليم العهدة من أمين مختبر إلى أمين آخر.
- تشميع المختبر عند انتهاء العام الدراسى.
- الاحتفاظ بملفات المختبر، ومستلزماته، ومحاضر مكاتباته.
- الاختصاصات الإدارية :

تتضمن أعمال أمين المختبر - بطبيعتها وبصفة عامة - كما أوضحناها، جانباً إدارياً.

- وبالإضافة إلى ذلك، فمن النواحى الإدارية :
- ترقيم مناظيد المختبر، والمجاهر، والموازين .
- ضبط الموازين، وكتابة تعليمات استخدامهما، ووضعها بجانب الموازين .
- تنظيم العمل فى المختبرات، والإشراف على عملها.
- الإشراف على توزيع الأجهزة، والأدوات على الطلاب، أثناء الدروس العملية.
- معاونة هيئة تدريس العلوم (المواد العملية) فيما يقومون به من أنشطة تثقيفية ذات صلة بموادهم، كتكوين جماعات العلوم (بفروعها)، أو إصدار صحيفة علمية، مدرسية.
- التعاون مع إدارة المدرسة، والقيام بتنفيذ ما يسند إليه من أعمال، تسهم فى نجاح العمل المدرسى.

الإداريون في المدرسة

يقتضى التنظيم الإدارى بمدارس التعليم العام - باختلاف مراحله - وجود بعض الوظائف الإدارية، التى تسهم فى تحمل أعباء مسئوليات العمل المدرسى، باعتبار أن المدرسة، تمثل فريق عمل متكامل.

من هذه الوظائف :

(١) أمين سر المدرسة :

يطلق عليه بالمفهوم المتداول، « سكرتير المدرسة » .

وظيفة « سكرتير المدرسة »، من الوظائف الإدارية الهامة، ذات المسئوليات محدودة التركيز.

وفيما يلى، نعرض - بإيجاز - لاختصاصات هذه الوظيفة.

- القيام بأعمال التحصيل، والتوريد على اختلاف أنواعها.

- إمساك حسابات الرسوم الإضافية، ورسوم النشاط المدرسى، والجمعيات المدرسية.

- إعداد سجل مصروفات الطلاب، من واقع نتيجة امتحانات النقل فى نهاية العام الدراسى، وعند الانتهاء من التحصيل، ترصد جميع الرسوم فى سجل المصروفات، مع استيفاء البيانات المطلوبة.

- تحرير كشوف المرتبات الشهرية، والأجور، واستمارات العلاوات، والمكافآت، وصرف هذه المستحقات فى مواعييدها، وطبقاً للقواعد والتعليمات المالية.

- استيفاء البيانات الخاصة بموظفى المدرسة ومستخدميها فى السجلات، وإعداد ملف فرعى لكل منهم.

- إثبات أجازات الموظفين، والمستخدمين، فى سجلات خاصة بها، مع بيان أنواع هذه الأجازات.

- إمساك حسابات السلفة المستديمة، والسلفة المؤقتة، فى الدفتر الخاص بكل منهما.

- إمساك الدفاتر الخاصة بالانقادات، والأعمال الإضافية، التي تتم داخل المدرسة، وخارجها.
- المشاركة في إعداد الإحصاء الشهري، الذي يطلب من المدرسة، وكذلك، تنفيذ مايوكل إليه من أعمال إدارية، تخدم العمل المدرسي.

(٢) أمين توريدات المدرسة:

تتنوع أعمال أمين توريدات المدرسة، ما بين مخزنية، ومالية، وكتابية، فهو المسئول عما يرد إلى مدرسته من الكتب، والأدوات المدرسية، وكذلك بعض العهد.

وفمايلي، نعرض - بإجاز - لاختصاصات هذه الوظيفة :

- طلب الكتب والأدوات، طبقاً للمقررات، والمرتببات التي تعتمدها وزارة التربية والتعليم، في كل عام، وإثبات مايرد منها في السجلات خاصة بها، مع بيان مطابقتها للمطلوب، أو وجود نقص، أو زيادة.
- تسلم الكتب والأدوات التي ترد أو تصرف من المخازن الدائمة، أو الفرعية، بعد استيفاء البيانات الإحصائية المطلوبة.
- توزيع الكتب، والأدوات على الطلاب، بعد عمل كشوف توزيع لكل فرقة من الفرق الدراسية، من صورتين؛ ترسل إحداها إلى قسم التوريدات بالمديرية التعليمية، ويحتفظ بالثانية في المدرسة، للرجوع إليها، وقت الحاجة مع مراعاة أن تكون هذه الكشوف من واقع نتائج امتحانات النقل العام.
- قيد الأصناف المنصرفة للمدرسة في دفاتر العهدة. مستديمة، أو مؤقتة، كل فيما هو معد له، مع تخصيص ملف لأذن صرف المستديم، وآخر للاستهلاك (أو المؤقت).
- تحرير استمارات المناقصات المحلية، وتفرغ عطاءاتها في دفتر خاص، وإثبات أوامر التوريد، بعد اعتمادها.
- إعداد كشوف الجرد، متضمنة بيان المقيّد بدفاتر العهدة المستديمة، لتقوم لجان الجرد بإجرائه في المواعيد المحددة له، على أن يخصص ملف لصور الجرد العام، حتى يمكن مراجعة هذا الجرد، طبقاً للتعليمات.

- إمساك دفتر يومية للمكتبة، مع مراعاة القيد فيه، أولاً بأول، حيث ترصد فيه، الكتب بقوالى تواريخ ورودها، بصرف النظر عن موضوعها، أو لغتها.

- إمساك دفاتر المعهد الدائمة، وملفات العهد الشخصية، التى قد توجد لدى معلمى أو موظفى المدرسة.

- إمساك حسابات الدفاتر المالية، والأوراق المدموغة، وحسابات الكتب المباعه، وكذلك حساب التغذية المدرسية (إذا وجدت).

- قيد المكاتبات؛ الصادره، والوارده، والمسجلة، والمستعجلة، فى السجلات الخاصة بكل منها.

- حفظ النشرات، والمنشورات التى ترد إلى المدرسة فى ملفات خاصة، بها، بعد إطلاع المسئولين عليها، وتوقيعهم بالعلم، وكذلك، حفظ صور من المكاتبات المتبادلة.

- معاونة إدارة المدرسة، فيما يتطلبه العمل المدرسى من مكاتبات.

(٣) معاون المدرسة :

وظيفة معاون المدرسة (بالنسبة لمدارس البنين) أوصاطبة المدرسة، (بأنسبة لمدارس البنات) ، من الوظائف الإدارية، ذات الأعمال المتعددة.

وفيما يلى نعرض - بإيجاز - لاختصاصات هذه الوظيفة :

- تلقى طلبات المستجدين من الطلاب، وإعداد سجل لقيدهم فيه، مع مراعاة عدم الكشط فى تدوين الأسماء.

- إعداد ملفات لطلاب المدرسة، مع تنظيمها طبقاً للفرق الدراسية.

- إعداد سجلات حضور وغياب الطلاب، من واقع قوائم الفصول، والمعتمدة من مدير المدرسة (أو ناظرها) ، وحصر، وقيد الغياب اليومي، وإخطار أولياء أمور الطلاب بغيابهم، كتابة.

- إعداد دفتر لقيد الطلاب المحولين من المدرسة وإليها، أو المعاد قيدهم، مع استيفاء البيانات الخاصة بكل طالب، وبيان حالة ورود ملفه، أو تصديره.

- قيد الخطابات الواردة، الخاصة، للمعلمين، والموظفين، والطلاب .

- إعداد البيانات التى تطلب عند تحرير استمارات الامتحانات العامة، وكذلك، كتابة الشهادات المطلوبة لطلاب المدرسة، فى ضوء التعليمات الخاصة بذلك.
- جمع أوراق امتحانات النقل للعام الماضى ، وحفظها فى ملفات الطلاب.
- إعداد البيانات التى تطلبها لجنة النظام والمراقبة، قبل انتهاء العام الدراسى، استعداداً لامتحان نهاية العام.
- القيام بأعمال عيادة الطبيب، والوحدة الصحية المدرسية، كتحويل الطلاب إليها، وإثبات حالة الطالب المحول، وقيد الأجازات المرضية للطلاب، فى سجل خاص بذلك.
- القيام بعمل الإحصاء الشهرى للمدرسة، وإرساله للمديرية التعليمية.
- القيام بشئون التغذية المدرسية - إن وجدت - ومباشرة أعمالها، والمشاركة فى استلام الأصناف المطلوبة، ومعرفة مدى مطابقتها للمواصفات، وإعداد موائد الطعام، وتوزيع التغذية على الطلاب.
- مباشرة ماقد يوجد بالمدرسة من إنشاءات، أو تركيبات، أو تعديلات فى مرافق المدرسة، مع ملاحظة سلامة المباني، والتجهيزات المدرسية، والتنبيه إذا طرأ خلل فيها، والاتصال بالمختصين.
- وإلى جانب ذلك، عليه ملاحظة مرافق المدرسة، وما يوجد بهامن ملاعب، أو حدائق، وعدادات مياه، وإنارة، ومضخات حريق الخ مع كتابة تقرير يومى عن حالة المدرسة، فى نهاية اليوم المدرسى.
- استلام مقررات المدرسة من أدوات الكتابة، وأدوات النظافة، بالإضافة إلى معاونة أمين التوريدات فى صرف الكتب والأدوات لطلاب المدرسة.
- القيام بجرد العهدة الخاصة بأثاث المدرسة فى المواعيد المقررة لذلك .
- ملاحظة أعمال رجال الصف الثانى (المستخدمين والعمال) ومباشرة لقيامهم بواجباتهم، ومتابعته لحضورهم، وتأخيرهم، وغياهم، إلى غير ذلك من شئون عملهم.

المستخدمون :

هؤلاء هم العمال، أو رجال الصف الثاني، الذين يقومون بمستلزمات العمل المدرسى، كأعمال النظافة، ونقل، وترتيب الأثاث، وتجهيز أدوات المختبرات أو المعامل، والملاعب، وغير ذلك من الأعمال اليومية، اللازمة للحياة المدرسة.

ولاشك، أن هذه المجموعة من العاملين، يسهمون بخدماتهم فى إتمام العمل المدرسى.

تعقيب :

بعد أن تناولنا بالعرض، والتفصيل، مهام فريق العمل المدرسى، يمكننا القول بأن أعضاء هذا الفريق، يمثلون وحدة مترابطة، حيث يؤدي كل منهم دوره فى العملية التعليمية، التربوية، ويتحمل مسئولياته، ويباشر اختصاصاته، بالقدر الذى تسمح به مهام وظيفته، وما يناط به من عمل .

ونحن إذا رجعنا إلى حقيقة الإدارة التعليمية، نجدما تهدف فى جوهرها إلى نجاح العمل المدرسى.

ومن ثم، إذا اعتبرنا المدرسة، هى جوهر إدارة التعليم؛ (بكيئاتها، وجزئياتها)، فإن أصالة هذا الجوهر، تتحدد داخل المدرسة، ومايجرى بها من أمور، وما يتم فيها من خدمات متنوعة؛ فهى المكان الذى يعد الأجيال، ويبنى النفوس، والعقول، ويقدم للبشرية، دعائم الحياة فى دنيا الناس.

حقاً، أنه فريق عمل متكامل، ذلك ، الذى يقدم لإدارة التعليم، ثمرة إعداد، وتخطيط، وتنظيم، ثم تضافر جهود كثيرة.

صعوبات العمل في الإدارة المدرسية

الإدارة المدرسية، شأنها شأن أى عمل يقوم به الإنسان، لا يخلو من وجود صعوبات تعترضه أثناء ممارسته، أو القيام به.

ونحن، إذا تفحصنا ماهية الإدارة المدرسية، وتتبعنا مسار الممارسة فيها، نجد أنها تعاني - أحياناً - من بعض الأمور، التي تمثل صعوبات في طريق القيام بوظائفها على الوجه الأكمل، على أن هذه الصعوبات (أو المشكلات، كما يمكننا أن نطلق عليها) تختلف من إدارة مدرسية إلى أخرى، ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى، تبعاً لظروف المدارس، وطبيعة القائمين عليها، ولكنها - على أية حال - مظهر من مظاهر طبيعة الإنسان، وحركته في الحياة، فالبشر، ليسوا سواء في كل شيء، وإنما توجد بينهم فروق فردية، قد تكون في ناحية أو أخرى، وقد يتشابهون في سمات، إنها حياة الناس، ودنيا البشر.

وإذا جاز لنا أن نصنف الصعوبات أو المشكلات التي تتعرض لها الإدارة المدرسية، فإنه يمكننا، وضعها، على النحو التالي :

أولاً - صعوبات ذات صلة مباشرة بالعملية التعليمية:

وتتمثل في :

- النقص في هيئة التدريس، وعدم كفاية الأعداد المطلوبة للمدارس.
- انخفاض مستوى أداء بعض المعلمين، لأسباب مهنية، أو نفسية.
- تنوع سلوكيات المعلمين؛ فهناك المعلم العنيد أو المشاكس، والمعلم غير المنتظم أو المتغيب، وهناك المعلم حديث التخرج، والمعلم المغرور.
- وجود بعض الطلاب المشكلين من ذوى السلوك المتوتر، والميول العدوانية، والانقطاع عن الدراسة.
- الدروس الخصوصية، التي قد تتفشى بين طلاب المدرسة، وأثر ذلك على العمل المدرسى.
- عدم استقرار الجدول المدرسى، نتيجة لتنقلات هيئة التدريس، أو وجود عجز في بعض التخصصات.
- عدم توافر الإمكانيات المادية، المطلوبة لنوعيات العمل المدرسى.

- تعارض المسؤوليات، والاختصاصات - أحياناً - بين السلطات المركزية والسلطات المحلية، المسئولة عن التعليم.

ثانياً : صعوبات التوفيق بين النواحي الإدارية والإشراف الفني :

وتتمثل في :

- صعوبة القيام بعمليات التوجيه أو الإشراف الفني، إلى جانب القيام بالأعمال الإدارية المتشعبة، وكلا العاملين من مهام العملية التربوية.

- إعطاء النواحي الإدارية الأهمية القصوى من جانب غالبية مديري المدارس (أوظارها) والنظر إليها على أنها - وحدها - هي مهمة الإدارة المدرسية، ومن ثم يعكفون على الأعمال الإدارية، ويتركون الإشراف الفني للموجهين المتخصصين .

- تنوع المواد الدراسية، والتخصصية، بالإضافة إلى المشغوليات المتنوعة للعمل الإداري، من معوقات متابعة الإشراف الفني.

- يستطيع مدير المدرسة اليقظ، أن يشرك العاملين معه في المهام الموكلة إليه، ويستعين بخبراتهم (الإداريين والمعلمين، كل في مجال عمله، وتخصصه) .

ثالثاً - صعوبات العمل في مدارس المدن :

وتتمثل في تعرض إدارة المدرسة إلى :

- الضغط الناتج عن حركات هجرة السكان المستمرة من الريف إلى المدن، واستقرارهم بها، سعيًا وراء مزيد من التحضر أو النفع الاقتصادي.

- الضغط على أنواع معينة من التعليم (الثانوي العام على سبيل المثال) .

- الضغط لتجاوز نسبة القبول، المتضمنه في تخطيط الدولة للتعليم.

- الضغط لتجاوز الكثافات المقررة للفصول في مراحل وأنواع التعليم المختلفة، نتيجة لظروف مادية، أو تعليمية، أو اجتماعية.

- الضغط لإعادة قيد الطلاب، الذين استنفدوا مرات رسوبهم في صف من الصفوف الدراسية.

- الضغط لقبول صغار السن من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- عدم اتباع نظام اليوم الكامل في الدراسة، نتيجة لظروف متعددة.

رابعاً - صعوبات العمل في مدارس الريف :

وتتمثل فيما يأتي :

- ارتفاع نسبة الغياب، والتسرب بين الطلاب في مراحل التعليم، وفي المرحلة الابتدائية، بصفة خاصة.

- انخفاض نسبة تعليم البنات عنها بالنسبة للبنين في مختلف المراحل التعليمية.

- لا تزال المراحل التعليمية، التالية للمرحلة الابتدائية، في حاجة إلى مزيد من الاهتمام بإمكانياتها المادية، والبشرية.

- ضعف المتابعة الفنية لبعض جوانب العملية التعليمية.

خامساً - صعوبات العمل في مدارس المناطق النائية، منها:

- عدم توافر احتياجات هذه المناطق من الخدمات التعليمية اللازمة.

- إحساس غالبية العاملين بالمناطق النائية بعدم الارتياح، مما ينعكس على عملهم، وإنتاجيتهم التربوية.

- لا يزال الوعي التعليمي بين كثير من التجمعات السكانية، في حاجة إلى تعميق، مما يلقي على المدرسة، تبعات هامة، تضاف إلى مسئولياتها.



بلادنا العربية وإدارة التعليم

لعل في مقدمة أهداف أى باحث عربى فى مجال التربية والتعليم ، عندما يتناول بالدراسة أحد الموضوعات التربوية ، هو أن يقيم واقع أوضاع التعليم فى الوطن العربى ، ثم يقدم ما يراه من آراء ، ومقترحات فى سبيل تطوير هذا الواقع إلى ما هو أفضل ، حتى تستطيع الدول العربية ، أن تواكب الاتجاهات التقدمية فى عالمنا المعاصر ، والتي تأخذ بها الدول الكبرى .
وتلك ، هى غاية كاتب هذه السطور .

وتتضمن الخاتمة ، التى نحن بصدددها ، تقويماً موجزاً لأوضاع إدارة التعليم الجالية فى بلادنا العربية ، ثم بعض المقترحات ، من أجل تطويرها بما يتناسب ، وظروف المجتمع العربى ، لتتمكن الإدارة العربية للتعليم ، من مسايرة التطورات التربوية ، العالمية ، المعاصرة .
فإذا وقفنا أمام الإدارة التعليمية فى الدول العربية ، وقفة متأنية ، فاحصة ، نجد أنفسنا أمام الحقائق التالية :

أولاً :

أن قليلاً من دول الوطن العربى ، اتجهت - فى السنوات الأخيرة - نحو تطوير الإدارة العامة بها وبالتالى ، إدارة التعليم فيها ، وذلك على أسس عصرية ، حديثة ، رغبة منها فى تقدم الأسلوب الإدارى . فانتجعت نحو اللامركزية فى إدارتها للتعليم ، حيث أعادت تنظيم الإدارات ، والكوادر المشرفة على التعليم ، وأعادت بناء الهياكل الوظيفية بها ، ومنحت السلطات الإقليمية ، والمحلية ، بعض المسؤوليات ، والاختصاصات التى يمكن ممارستها تخفيفاً عن إدارات المستوى القومى .

كذلك ، اتجهت بعض الدول العربية ، نحو التخطيط المبني على الدراسة الموضوعية ، مما يزيد من فاعلية إصدار القرارات التعليمية .
بيد أنه ، بالرغم من ذلك ، فإن ما يدور فى بلادنا العربية بشأن هذه الأمور ، لا يزال فى حاجة إلى عمق الفهم ، وجدية التطبيق وسلامته .

ثانياً :

إن البلاد العربية - فى معظمها - لاتزال حتى الآن ، تستخدم التنظيمات الإدارية ، المتبعة منذ سنوات طويلة ، سواء فى ممارستها ، أو فى إجراء تعيينات ، وتنقلات ، وترقيات المسؤولين عن شئون التعليم .

ويظهر هذا ، بوضوح ، فى أسلوب ممارسة الوظائف القيادية والإشرافية فى عدد من الدول العربية ، والرغبة فى أن يتولاها العناصر الوطنية ، (أبناء الدولة نفسها) دون غيرهم ، وقد لا يصل مستواهم القيادى ، أو الإشرافى إلى درجة التكافؤ الوظيفى المناسب ، فهم يعينون فى وظائفهم ، دون إعداد ، أو تأهيل مسبق ، أو ممارسة عملية عميقة ، اللهم إلا الرغبة فى القيادة أو الإشراف ، والحفاظ على مواطنة الإدارة ، أو الإدارة للمواطنين ، حتى يتم إعداد قيادات مدرية .

ونستطيع أن نلمس ذلك فى الاتجاه نحو : « سودنة الإدارة ، بالنسبة للسودان ، وصوملة الإدارة ، بالنسبة للصومال ، و « وسعودنة الإدارة ، بالنسبة للسعودية ، وغيرها من الدول التى تنفض غبار الماضى ، وتحاول تعويض ما فاتها ، وتسائر عصر التقدم ، والتطور .

ثالثاً :

إن بعض الدول العربية - لاتزال حتى الآن - لم تتحقق فيها ، الصلة التى يجب توافرها بين المدرسة ، وبيئتها المحيطة ، ومجتمعها المحلى ، حيث تظل المدرسة بعيدة عن مشكلات البيئة ، ومدارسها ، ومحاولة الإسهام فى حلها ، وبعيدة عن المجتمع ، والإحساس بظروفه ، والمشاركة فى تقديم خدمات تثقيفية ، وقومية ، وسلوكية له ، وما هذا ، إلا قصور فى عمليات الإدارة ، ومن قبل ، هو قصور فى إعداد من يقومون على إدارة هذه المدارس ، ومؤسسات التعليم ، أو إهمال إعدادهم لهذا العمل الهام .

رابعاً :

إن أساليب الممارسة فى عمليات الإدارة التعليمية ، من حيث إعداد الاعتمادات المالية ، وكيفية توزيعها ، والإنفاق على التعليم ، وما يخطط له من مشروعات ، ومن حيث جمع البيانات ، والإحصائيات المصنفة ، عن المنشآت التعليمية ، وعن العاملين بها ، وقيادتها ، وطلابها ، وبرامجها ، ومتطلباتها ، ... الخ .

لا تزال هذه الممارسة - في كثير من الدول العربية - متمسكة بتقاليد الماضي، بعيدة عن التقنيات الحديثة، والتكنولوجيا العصرية، وهي، وإن استخدمتها، فإنما تفعل ذلك، مسايرة للعصر، ولكنها، في حاجة إلى تغيير جذري في سلوكيات الإدارة، وفي حاجة إلى تمرس عميق، عن اقتناع بجذواه، وفعاليته.

خامساً :

إن معظم الدول العربية، لم تأخذ بعد بأساليب جادة، وحديثة في إعداد القيادات، والكوادر الإدارية، والإشرافية على التعليم، فلا يوجد بين جامعاتها، أقسام متخصصة (سواء في كليات، أو معاهد) لإعداد هؤلاء القادة، وهي إن وجدت، فتتمثل في أبسط أنواع الإعداد؛ كأن يكون لجملة أسابيع، أو بضعة شهور (في أحسن الحالات)، يقضيها المتدرب في استيعاب مجموعة من المحاضرات أو المعلومات، تتخللها قلة ضئيلة من الزيارات الميدانية العابرة، ثم يعود، ليقود فريقاً مسؤولاً عن التعليم في أحد قطاعاته.

بل، وقد يصل الأمر بالبعض، أن يأخذ بدعوى: «أنه من لا يصلح للتعليم، يصلح لإدارته»، وهذه الدعوى على جانب كبير من الخطورة، فإدارة التعليم، ليست أقل أهمية عن التعليم نفسه.

سادساً :

إن معدلات الزيارة السكانية في الوطن العربي (نحو ٣٪ سنوياً)، والتي تصحبها زيارة في وعى الجماهير العربية، تشير إلى توقع تزايد أعداد المتعلمين، أو الملتحقين بالتعليم، وتزايد أعداد المعلمين، أو الحاجة إلى إعداد المزيد منهم، وبطبيعة الحال، زيادة المدارس، والمعاهد التعليمية، وما يترتب على ذلك من تزايد مسؤوليات الإدارة، والقيادة، والريادة، مما يملى على الدول العربية مسئولية إعداد خطط مستقبلية لمواجهة هذه التوقعات.

ومن ثم ينبغي أن يسعى لتطبيق الأخذ بالأساليب التربوية، والتعليمية الحديثة، والمتطورة، المتضمنة لتوقعات المستقبل؛ فهناك: «التعليم المستمر»، و«التعليم المتعدد الوسائط»، و«التعليم عن طريق وسائط الاتصال الجماهيرى»، وهناك: «الجامعات المفتوحة»، وهكذا، وتستطيع الإدارة، أن تلعب دوراً كبيراً في تحقيق ذلك.

إذا كان هذا ، هو تصورنا لواقع إدارة التعليم فى بلاد الوطن العربى ، فماذا
ينبغى أن تكون عليه ، فى عصر تطورت فيه حياة الشعوب ، وتغيرت ظروف
المجتمعات ؟؟

حتى ترتفع بالإدارة التعليمية فى بلادنا إلى مستوى مسئوليات العصر
الحاضر ، وما يتسم به من تقدم سريع ، وتدفق فى المعلومات وتطور مستمر ،
علينا إذن ما يأتى :

(أ) من حيث المنظور العام لإدارة التعليم

ونعني بهذا ، الأوضاع التي ينبغي أن تكون عليها الإدارة التعليمية في البلاد العربية :

- ١ - إعادة النظر في تنظيمات الإدارة التعليمية (بالنسبة لجميع الدول العربية) ، والعمل على تخليصها من جمود القوانين ، وعقم الروتين ، مع تطويرها - بصفة مستمرة - بما يتناسب ومتطلبات العصر ، ومستقبل هذه الدول ، ومراعاة الاستفادة من الآراء البناءة لذوى الكفاءات من المتخصصين العرب .
- ٢ - إيجاد تعاون مشترك بين أجهزة التخطيط التربوى ، وأجهزة الإحصاء ، والأجهزة التنفيذية عند وضع الخطط التعليمية (فى دول عربية) ، على أن تتوفر لهذه الأجهزة ، الإمكانيات البشرية ، المدربة ، والمادية ، الكافية للقيام بمهامها .
- ٣ - العمل على تعميم تدريس مقررات ، وبرامج عن الإدارة التعليمية والمدرسية فى معاهد إعداد المعلمين ، وكليات التربية (فى الدول العربية جميعها) ، على أن تحتل هذه الدراسة مكانها الرئيسى بين مواد إعداد هؤلاء المعلمين ، وأن يكون لها وزنها التربوى فى إعدادهم .
- ٤ - العمل على تكامل العملية التربوية بشقيها : الإدارى والفنى ، وهذا يقتضى من كل دولة عربية ، أن تعد التنظيمات الكفيلة بتحقيق ذلك فى ضوء ظروفها ، مع الاستعانة - إلى حين - بذوى الكفاءة من أبناء الدول الشقيقة ، مما يدعم التعاون الثقافى ، وتزاور الخبرة ، ويثرى المجال التربوى .
- ٥ - أن تأخذ الدول العربية بتكنولوجيات الإدارة التعليمية ومستحدثات ، وتقنيات العصر ، سواء فى نظرياتها ، أو تطبيقاتها ، على أن يؤخذ فى الاعتبار ، ضرورة تحديث فكر ، وعقلية العاملين فى هذا المجال ، حرصاً على تكامل العمل التربوى ، بالإضافة إلى توحيد مصطلحات إدارة التعليم فى دول الوطن العربى .
- ٦ - أن تتضمن الخطط القومية الشاملة للتنمية الاقتصادية ، والاجتماعية ، إعداد الكوادر ، والخبرات ، والكفاءات اللازمة لتحقيق أهداف التنمية ، وبالتالي ، وضع مخططات للتنمية الإدارية التربوية بما يتناسب واحتياجات كل دولة عربية .

٧ - العمل على إعداد القيادات التربوية ، والإشرافية ، المهيمنة على شئون التعليم (بمستوياتها المختلفة) ، إعداداً يتلاءم مع المهام الموكلة إليهم ، وكذلك العناية بإعداد العاملين في وظائف الإدارات التعليمية ، مع توجيه خبراتهم .

٨ - العمل على عقد الحلقات ، والمؤتمرات والدورات ، والبرامج التجديدية والمتنوعة (من وقت إلى آخر) لمدارس أوضاع ، ومشكلات الإدارة التعليمية على أن يكون لاتحادات المعلمين ، بكل دولة عربية ، وللاتحاد العام للمعلمين العرب ، دور في إقامة هذه اللقاءات ، أو الدورات ، أو البرامج ، والتنسيق بينها .

٩ - العمل على الأخذ باللامركزية في إدارة التعليم ، وتمويله - تخفيفاً من أعباء المركزية - مع مراعاة عدم الازدواج ، أو التضارب بين اختصاصات السلطات المركزية ، والسلطات اللامركزية ، التي بأخذ بتنظيماتها بعض الدول العربية ، ومحاولة الاستفادة مما وصلت إليه هذه الدول في هذا المجال ، مع وجوب توافر المواءمة الثقافية ، والمناخ التربوي المناسب ، على أن يؤخذ في الاعتبار ، أن كلا من المركزية ، واللامركزية ، لها مزاياها ، وعليها مأخذها (١) .

١٠ - الاستفادة مما تقوم به المنظمات التربوية المتخصصة من أنشطة ، أو ما تعقده من مؤتمرات ، أو ما يصدر عنها من مقترحات ، أو مطبوعات ، أو ما تعدّه من دراسات ؛ سواء على المستوى الدولي ؛ كمنظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو العالمية) ، أو على المستوى العربي ، كالمنظمة العربية والثقافية والعلوم (اليونسكو العربية) ، والمنظمة العربية للعلوم الإدارية ، أو على المستوى الإقليمي والمحلي في الدول العربية ، كالمعاهد ، والمؤسسات ، المعنية بالشئون العلمية ، والأكاديمية ، والبحوث التطبيقية في ميدان الإدارة ، بصفة عامة ، وإدارة التعليم ، بصفة خاصة .

(١) راجع ماكتب عن المركزية واللامركزية في الفصل الثاني من الباب الثاني من هذا الكتاب .

(ب) من حيث قيادة المنشآت التعليمية

ونعنى بهذا ، كيفية إعداد قادة التعليم ، أو مديرى المدارس (أو نظارها) بصفه خاصه ، باعتبار أن المدرسه ، جوهر لإدارة التعليم ، وأن العاملين فيها ، يمثلون فريق عمل متكامل ، وعلى رأس هذا الفريق ، مدير المدرسه ، المسؤول الأول عن العمل المدرسى .

ذلك ، أن كثيراً من دول عالمنا المعاصر ، تأخذ بنظم إعداد مديرالمدارس ، وتدريبهم قبل مباشرتهم لأعمالهم ، وكذلك أثناء خدمتهم ، على أن يوكل هذا الإعداد إلى جهاز ، أو إدارة أو وحدة متخصصة .

ولكى تتحقق الغاية من الإعداد ، ينبغى مراعاة ، ما يأتى :

١ - أن توضع معايير معينة لاختيارهؤلاء المديرين ، على أن يكون عامل تقدم السن مع الخبرة ، أو الرغبة فى الترقية ، هما وحدهما من مبررات الاختيار ، أو الإعداد لهذه الوظيفة ، وبالتالي ، يمكن وضع البرامج التى تحقق الغاية ، ويكون التقييم على أسس موضوعية .

٢ - أن يكون هناك تنسيق بين الجهة التى تتولى إعداد مديرى المدارس ، ووزارة التربية والتعليم ، مع مراعاة أن يتسم الإعداد بروح النظام العام للتعليم فى الدولة ، والسياسة التطعيمية لها ، ونظم التعليم المتبعة فى مدارسها ، مع المواءمة بين هذا الإعداد وطبيعة المراحل التطعيمية التى يعد المدير (أو الناظر) للعمل بها ، على أن يتضمن الإعداد ممارسة تطبيقية تجريبية ، لبعض الوقت .

٣ - أن يكون اختيار مديرى المدارس من بين المعلمين ذوى الموهبة ، والقدرة على تحمل أعباء القيادة ، وينبغى أن يوضع فى الاعتبار ، أنه ليس بالضرورة أن يكون المعلم الناجح ، مديراً ناجحاً ، فقد يجيد التدريس بما لديه من مهارات خاصة ، بينما يفشل هذا المعلم عند قيامه بعمل مدير المدرسه ، لسبب أو لآخر .

وهناك ، من يرى أنه لا بأس من الاستعانة - فى بعض الأحيان - بمن يعملون فى إدارة المهن الأخرى ، مع تدريبهم للقيام بالأعمال التعليمية ، ولكن ، هذا رأى ، عليه من المأخذ ، والمحاذير ، ما يوجب عدم التحمس له .

أن يقوم على إعداد برامج تدريب وتأهيل مديري المدارس ، متخصصون ، (ولاسيما من هيئة التدريس بالجامعات) ، مدركون لأهمية هذا العمل ، يمكنهم توجيه المتدربين بكفاءة ، ومن ثم ، يتمكن هؤلاء ، من الاستفادة والإفادة .

٥ - أن تتضمن برامج الإعداد ، كيفية تنظيم أوقات المديرين بين عملهم الإداري ، وعملهم الفني ، والتوافق في ممارسة كل منهما ، وكيفية مباشرتهم لمسئولياتهم ، والوقوف على ظروف بيئاتهم ، ومشكلات مجتمعاتهم ، ومحاولة الإسهام في حلها ، باعتبار المدرسة ، مؤسسة اجتماعية أوجدتها المجتمع لخدمته .

٦ - أن يتيح نظام الإعداد والتدريب ، الفرصة أمام المديرين لمواجهة ماقد يحدث من تغيرات في الاتجاهات ، أو الأوضاع التربوية ، وهذا يعنى ضرورة إعادة تدريبهم أثناء الخدمة ، من وقت إلى آخر وألا تكون برامج الإعداد ، ثابتة ، بصفة مستديمة ، يتلقاها فريق ، ويقلوه فريق آخر ، وهكذا ، ولكن ، يجب مراعاة عناصر التجديد ، والملاءمة لما يحدث من تغيرات في أوضاع التربية والتعليم ، واتجاهاتها ، وفي ضوء ما يستحدث من أبحاث ، ونظريات تربوية ، ونفسية ، وإدارية .

٧ - أن يكون من بين أهداف التدريب ، الارتفاع بمستوى الأداء المطلوب من مديري المدارس ، وأن يكون ذا فعالية وظيفية في ممارسة الاختصاصات ، مما يشعرهم - أثناء خدمتهم - بأهمية .

٨ - ينبغي الاستفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد برامج تدريب المديرين ، كتكنولوجيات الإدارة ، وتحديثها ، وتقنيات العصر ، وغيرها ، سواء عن طريق الدراسة ، أو الاطلاع ، وذلك في ضوء ظروف كل دولة ، وفي إطار الصالح العام للعملية التربوية ، ولا بأس - مثلاً - أن تتضمن هذه البرامج ، زيارات ميدانية لبعض الدول ، أو حضور دورات تعدها هيئة اليونسكو الدولية ، وذلك للاستفادة المتبادلة ، على المستوى العالمي ، وهنا ، يمكن لإتحادات المعلمين أن تلعب دوراً نشطاً في هذا المجال .

٩ - من المفضل ، (و هو المتبع في كثير من دول عالمنا المعاصر) أن تشمل : برامج إعداد مديري المدارس - إلى جانب التدريب الميداني - دراسات ، ومناقشات ، حول عدد من الموضوعات ، من أهمها :

- فلسفة التربية ، ومهمتها .
 - الإدارة التعليمية .
 - الإدارة المدرسية .
 - علم الاجتماع التربوى .
 - خصائص المرحلة التعليمية ، وأهدافها .
 - الإشراف الفنى ، وتحسين مستوى هيئة التدريس .
 - التوجيه والإرشاد النفسى .
 - العلاقات العامة ، والعلاقات بالمجتمع .
 - التعرف على حياة المجتمع ، وعلى حاجاته التربوية .
 - النواحي القانونية والمالية ، المتصلة بالعملية التعليمية ، والحياة المدرسية .
 - التنظيمات المعاصرة للتعليم .
 - تقويم العملية التعليمية ، والعمل المدرسى .
- ١٠ - يتبغى أن يقوم تدريب مديرى المدارس على أسس ثابتة ، غير مهتزة ، فلا يكون عرضة لتأثير لبعض التيارات السياسية ، أو الفكرية ، المفرضة ، أو المستوردة ، دون مواءمة تربوية لحياة المجتمع .
- كذلك ، ينبغى أن يتم فى مناخ تربوى نقى ، بعيداً عن المشكلات التى قد تتعرض لها بعض برامج التدريب .
- مع ملاحظة ، أن التدريب - فى حد ذاته - وسيلة ، وليس غاية ، ولا بد من العمل على جودة هذه الوسيلة ، لتحقيق الغاية منها .

ملحقات الكتاب

(١) بعض المراجع العربية

(٢) بعض المراجع الأجنبية

(٣) ثبت ببعض مصطلحات إدارة التعليم .

معذرة أيها القارئ الكريم

مراجع الإضافات في هذه الطبعة من الكتاب
مذكورة في مواضعها فقط .

بعض المراجع العربية

- (١) د . أحمد زكى صالح : علم النفس فى الإدارة والصناعة - دار النهضة العربية ، (الطبعة الثانية) ، القاهرة ١٩٦٧ .
- (٢) الجمهورية العراقية : وزارة التربية - نظام وزارة التربية رقم (١٣) لسنة ١٩٧٢ ، بغداد .
- (٣) الجمهورية العراقية : وزارة التربية - المديرية العامة للتخطيط التربوى ، التوثيق التربوى العدد (١١) - ١٩٧٤ ، بغداد .
- (٤) الجمهورية العراقية : وزارة التربية - نظام المدارس الثانوية رقم (٢) لسنة ١٩٧٧ ، بغداد .
- (٥) المملكة العربية السعودية : جامعة الملك عبد العزيز - كلية التربية فى ٢٥ عاماً . مكة المكرمة - ١٣٩٦ هـ - ١٩٧٦ م .
- (٦) المنظمة العربية للعلوم الإدارية - دليل المصطلحات العربية الموحدة فى العلوم الإدارية - جامعة الدول العربية - القاهرة ١٩٧٤ .
- (٧) اليونسكو : التربية الجديدة ، العدد الثانى عشر ، لسنة ١٩٧٧ .
- (٨) اليونسكو : مستقبل التربية - العدد الأول - لسنة ١٩٧٧ .
- (٩) ايرل بولياس ، جيمس يونج . المعلم... أمة فى واحد . ترجمة إيلى واريل . دار الآفاق الجديدة - بيروت ١٩٦٨ .
- (١٠) تيسد أوردواى : الإدارة ، هدفها وإنجازها - ترجمة على كامل زيدان عالم الكتب - القاهرة ١٩٦٧ .
- (١١) جان توماس : معلمون لمدارس الغد - ترجمة فؤاد صروف - مكتبة لبنان - بيروت ١٩٧٠ .

(١٢) جمهورية مصر العربية : القانون رقم ٥٢ لسنة ١٩٧٥ بشأن نظام الحكم المحلى - القاهرة .

(١٣) جمهورية مصر العربية : وزارة التربية والتعليم - قرار وزارى رقم (١٣٦) فى ١٩٧٥/٩/٢٤ بشأن قواعد شغل الوظائف التنظيمية والإدارية والتخصصية ، والمكتبية والفنية بوزارة التربية والتعليم .

(١٤) جمهورية مصر العربية : وزارة التربية والتعليم - قرار وزارى رقم (١٦٠) فى ١٩٧٦/٨/٥ بشأن قواعد النقل والتعيين فى وظائف هيئات التدريس والإشراف والتوجيه الفنى والوظائف الفنية الأخرى .

(١٥) جمهورية مصر العربية : وزارة التربية والتعليم - قرار وزارى رقم (٨٣) فى ١٩٧٧/٥/٩ بشأن المقررات الوظيفية لأجهزة ديوان عام الوزارة .

(١٦) جمهورية مصر العربية : وزارة التربية والتعليم - قرار وزارى رقم (١٩١) فى ١٩٧٧/١٠/٢٠ بشأن تحديد المعدلات الوظيفية من المستويات المختلفة لأجهزة مديريات التربية والتعليم بالمحافظات والإدارات التعليمية ب وحدات الحكم المحلى .

(١٧) جمهورية مصر العربية : وزارة التربية والتعليم - قرار وزارى رقم (٣٥) فى ١ / ٢ / ١٩٧٨ بشأن المقررات الوظيفية لأجهزة الديوان العام لوزارة التربية والتعليم .

(١٨) جمهورية مصر العربية : وزارة التربية والتعليم - قرار وزارى رقم (٣٦) فى ٦ / ٢ / ١٩٧٨ بشأن اختصاصات ومسؤوليات أجهزة الديوان العام لوزارة التربية والتعليم .

(١٩) جورج كاونتس : التعليم فى الاتحاد السوفيتى - ترجمة محمد بدران - الأنجلو المصرية - القاهرة ١٩٥٩ .

(٢٠) جيمس دانهيل : إدارة الفصل - ترجمة د . محمد مصطفى زيدان - دار العودة - بيروت ١٩٧٣ .

- (٢١) جيمس مزيس بلاك : كيف تكون مديراً ناجحاً - ترجمة عبد الحليم ثابت - دار القلم (الطبعة الثانية) القاهرة ١٩٦٥
- (٢٢) جيمس هارولد فوكس : الإدارة المدرسية (مبادئها وعملياتها) ترجمة د . وهيب سمعان وآخرين - النهضة المصرية - القاهرة ١٩٦٤ .
- (٢٣) د. حامد عبد السلام زهران : علم النفس الاجتماعي - علم الكتب - القاهرة ١٩٧٢ .
- (٢٤) حسن مصطفى وآخرون : اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية . الأنجلو المصرية (الطبعة الثاوية) القاهرة ١٩٧٢ .
- (٢٥) حسين عبد الله محضر : الجديد في الإدارة المدرسية - دار الشروق جده - ١٣٩٥ هـ / ١٩٧٥ م
- (٢٦) د. جريفت : نظرية الإدارة - ترجمة د . محمد منير مرسى وآخرين . عالم الكتب - القاهرة ١٩٧١ .
- (٢٧) دوجلاس . هـ . وآخرون : الإشراف الفني في التعليم - ترجمة د . وهيب سمعان وآخرين - النهضة المصرية - القاهرة ١٩٦٣ .
- (٢٨) رنسيس ليكرت : أنماط جديدة في الإدارة - ترجمة إبراهيم البرلسي مؤسسة سجل العرب - القاهرة ١٩٦٦ .
- (٢٩) رياض منقريوس : الإدارة المدرسية (ثلاثة أجزاء) - الأنجلو المصرية - القاهرة ١٩٧٠ .
- (٣٠) د. سعد دياب : أساليب الإشراف الفني في التربية والتعليم - دار النهضة العربية - القاهرة ١٩٦٢ .
- (٣١) سيد حسن حسين : دراسات في الإشراف الفني - الأنجلو المصرية - القاهرة ١٩٦٩ .
- (٣٢) د . سيد محمد الهوارى : الإدارة - الأصول والأسس العملية . (الطبعة الرابعة - القاهرة ١٩٧٠ .

- (٣٣) شكرى ديمترى : محاضرات فى الإدارة التعليمية (استنسل) كلية التربية - جامعة عين شمس - القاهرة ١٩٧٧ .
- (٣٤) د . صلاح الدين جوهر : المدخل فى الإدارة وتنظيم التعليم . دار الثقافة للطباعة والنشر - القاهرة ١٩٧٤ .
- (٣٥) د . صلاح العقاد : المغرب العربى - الأنجلو المصرية (الطبعة الثانية) القاهرة ١٩٦٦ .
- (٣٦) عبد السميع سالم الهراوى : لغة الإدارة العامة فى مصرفى القرن التاسع عشر - المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية - القاهرة ١٣٨٢ هـ / ١٩٦٣ م
- (٣٧) د . عبد العزيز القوصى : دراسة تحليلية عن التطور التربوى فى الأقطار العربية المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - القاهرة ١٩٧٧ .
- (٣٨) د . عبد الكريم درويش ، ليلى تكلأ : أصول الإدارة العامة . الأنجلو المصرية - القاهرة ١٩٦٨ .
- (٣٩) د . عبد الملك عودة : دراسات فى المجتمع العربى - الأنجلو المصرية - القاهرة ١٩٦٩ .
- (٤٠) د . عرفات عبد العزيز سليمان : اتجاهات التربية عبر العصور - الأنجلو المصرية - القاهرة ١٩٩٨ .
- (٤١) د . عرفات عبد العزيز سليمان : الاتجاهات التربوية المعاصرة - الأنجلو المصرية - القاهرة ٢٠٠٠ .
- (٤٢) د . عرفات عبد العزيز سليمان : المعلم والتربية - الأنجلو المصرية - القاهرة ١٩٩١ .
- (٤٣) د . على السلمى : الإدارة العلمية - دار المعارف - القاهرة ١٩٧٠ .
- (٤٤) د . على السلمى : السلوك الإنسانى فى الإدارة - دار المعارف - القاهرة ١٩٧٢ .

- (٤٥) ف. كومبوز: أزمة التعليم فى عالمنا المعاصر - ترجمة د. أحمد خيرى كاظم، د. جابر عبد الحميد جابر - دار النهضة العربية - القاهرة ١٩٧١.
- (٤٦) فردريك هاريسون، تشارلز مايزر: التعليمى والقوى البشرية والنمو الاقتصادى ترجمة د. إبراهيم حافظ - النهضة المصرية - القاهرة ١٩٦٦.
- (٤٧) د. فكرى حسن ريان: التوجيه الفنى فى التعليم - عالم الكتب - القاهرة ١٩٧٢.
- (٤٨) كمال نور الله: اللامركزية من أجل التنمية القومية والمحلية - المنظمة العربية للعلوم الإدارية - جامعة الدول العربية - القاهرة ١٩٧٥.
- (٤٩) كيمبول وايز: نحو مدارس أفضل - ترجمة فاطمة محجوب - الأنجلو المصرية - القاهرة ١٩٧٣.
- (٥٠) لويد كول: المشكلات الدراسية فى العلاقات الإنسانية - ترجمة عفاف فؤاد - دار الكرناك - القاهرة ١٩٦٦.
- (٥١) د. محمد أحمد الغنام: مقالات فى علم الإدارة والتكنولوجيا الإدارية مكتب اليونسكو الإقليمى للترجمة فى البلاد العربية - بيروت ١٩٧٥.
- (٥٢) محمد حامد الأفندى. الإشراف التربوى - الأنجلو المصرية - القاهرة ١٩٧٢.
- (٥٣) محمد سليمان شعلان وآخرون: الإدارة المدرسية والإشراف الفنى - الأنجلو المصرية - القاهرة ١٩٨٧.
- (٥٤) د. محمد قدرى لطفى: دراسات فى نظام التعليم - مكتب مصر - القاهرة (بدون تاريخ) .
- (٥٥) د. محمد منير مرسى: إدارة وتنظيم التعليم العام - عالم الكتب - القاهرة ١٩٧٤.

- (٥٦) د . محمد منير مرسى : الإدارة التعليمية - أصولها وتطبيقاتها - عالم الكتب - ١٩٩٣ .
- (٥٧) د . منير بشور ، خالد مصطفى : التعليم في إسرائيل - مركز الأبحاث الفلسطينية - بيروت ١٩٦٥ .
- (٥٨) د . نعيمة محمد عيد : اللغات الأجنبية - دورها الثقافى فى المجتمع الجديد - دار النهضة العربية - القاهرة ١٩٦٥ .
- (٥٩) هارون ليفسيت : علم النفس الإدارى - ترجمة د . كمال الدسوقى دار الفكر العربى - القاهرة ١٩٦٤ .
- (٦٠) وزارة التربية والتعليم : قرار وزارى رقم (١٧) بتاريخ ١٩٧٨/١/١٨ (القاهرة) بشأن البناء التنظيمى لديوان عام وزارة التربية والتعليم .
- (٦١) وزارة التربية والتعليم : قرار وزارى رقم (٧٠) بتاريخ ١٩٧٨/٤/١ (القاهرة) بشأن البناء التنظيمى لديوان عام وزارة التربية والتعليم .
- (٦٢) د . وهيب سمعان : دراسات فى التربية المقارنة - النهضة المصرية (الطبعة الثانية) القاهرة ١٩٦٥ .
- (٦٣) د . وهيب سمعان ، د . محمد منير مرسى : الإدارة المدرسية الحديثة - عالم الكتب - القاهرة ١٩٧٥ .

بعض المراجع الأجنبية

- 1) Baron G. and Taylor. W. **Educational Administration and Social Science**. Athlon Press, Lodon, 1969.
- 2) Cherry, G : **On Human Communication**, Cammuication, Camdribge, Nass, The M.I.T. Press, 1966.
- 3) Chester, N M.: **An Introduction to School Administration**. The Macmillan Comps, N. Y. 1966.
- 4) Coladarci, A : **Administrativ Success Criteria** The Phidelfa Kappan, 1965.
- 5) Conway, J.A., Robert,E. J. and Mike, M.M.: **Understanding Communities**, Englewood Cliffs, N. J. prentice-Hall, Inc. 1979.
- 6) D. Griffiths: **Administrative Theory**. N.Y. Appalton-Century-Crofts, Inc. 1959.
- 7) D. Griffiths : **Human Relations in School Asministration**. N. Y. 1956.
- 8) D. Davies : **The Intership in Educational. Administration** The centre for applied Research in Education, Inc., Washington, D.C. 1962.
- 9) F. Carver and T. Sergisvanni (eds) : **Organization and Human Behaviour, focus on Schools**, Mc Graw-Hill, Inc. 1969.
- 10) Goldman Samuel : **The School Principal**. The centre for applied Research, in Ed. N.Y.1966.
- 11) Hardwich and Landyt : **Administrative Strateggy and Decision Making**, Edward Arnold Publishers, Ltd, 1966.
- 12) Huneryager, S.G. and Hechmann, L.L. : **Human Relations in Management**, Bombay, Taraporevala, Sons and Co., 1972.
- 13) Jacobson, P.B. Reavis, W.C. and Iogsdon, J.D. : **The Effective School Principal**, Prentice-Hall, Inc., 1962.
- 14) Jennings, E.: **An Anatomy of Leadership**, N.Y. Harper and Brothers 1960.
- 15) J. Seas : **The Nature of the Administrative Process,With Special Refernce to School Administration**,1959.

- 16) J. Vaizy : **The Control of Education**, Faber and Faber, London, 1963.
- 17) J. Walsh : **Education and Political Power**, The centre For applied Research in Education Inc. N.Y., 1964.
- 18) L. Eikenberry, D.E. **Chairman Bulletin of the N.A.S.S.P.** (Nov. 1951) vol. XXXV, No. 182.
- 19) Lephram. J. **Leadership and Administration** by Griffiths, D.E. (ed.), The 63 rd yearbook of the N.S.S.E. Chicago, 1964 .
- 20) Leslie. W.K. Don Bagin, Donald, R. G.: **The School and Community Relations**, prentice-Hall, Inc. N.J. 1976.
- 21) Lester. W. Anderson and Lauren, Van Dyke: **Secondary School Administration**, second Edition. Houghton Mifflin Company, Boston, 1972.
- 22) L.Lewis and A. Ltd, Loveridge: **the Management of Education**. Pall Mall Press, Ltd, London , 1965.
- 23) McCleary, L.E. and Hencley, S.P.: **Secondary Achool Administration, Theoretical Bases for Professional Practice**. Dodd, Mead and Company, Inc. N.Y. 1965.
- 24) Philip, H. Coombes : **The World Educational Crisis (A system Analysis)** Oxford University Press, 1968.
- 25) R. Campell and R. Gregg (eds) : **Administrative Behaviour in Education**, Harper and Brothers U.S.A. 1957.
- 26) RonaldT. Hyman : **School Administrator's Handbook of Teacher Supervision and Evluation Methods**. Prentice-Hall, Iic. Englewood N.J. U.S.A Second Printing, January 1976.
- 27) Savage, W.W.: **Interpersonal and Group Relations in Educational Administration**, Scott, Foresman and Comp. 1968.
- 28) Schwarz, Watter : **The Arabs in Israel** (Faber and Fader, London, 1959).
- 29) Stephen, J. Bennett : **The School, an organizational analysis**. Blachie, Glaasgow and London, 1974.
- 30) Stephen. J. Knezevich: **Administration Technology and School Executive**. (Washington D.C.A.A.S.A., 1969).

- 31) Stogdill, R. : **Personal Factors Associated With Leadership-A survey of Leadership.** Journal of psychology vol. XXV (Jan. 1948).
- 32) T. Jenson and D. Clark: **Educational Administration,** N.Y. 1964.
- 33) W. Siffin : **Towards The Comparative Study of Public Administration.** Bloomington, Indiana University Press, 1969.

ثبت ببعض المصطلحات العربية المستخدمة
في إدارة التعليم وما يقابها في اللغة الإنجليزية

Acquisitive want	رغبة التملك
Adaptaion	التكيف
Adaptation Levl	مستوى التكيف
Admnistration	إدارة
Adminstrative Commuications	الاتصالات الإدارية
Administrative CorruPtion	الفساد الإداري
Administrative straategy	الأهمية / الاستراتيجية الإدارية
Administrator	الإداري
AffIliation want	رغبة الانتماء
Agency	هيئة
Aggression	العدوان
Aggression Need	النزعة العدوانية
Aggressive	لدية ميول عدوانية
Authoriy	السلطة (حق اتخاذ القرار)
Authoritarian Leadership	قيادة تسلطية
Authoritarian personality	شخصية تسلطية / استبدادية
Board of Directors	مجلس الإدارة
Bureaucracy	البيروقراطية (المغالاة في التمسك بحرفية القواعد
Casual Leave	إجازة عارضة
Category	الفئة (التي ينتمى اليها الشخص)
Centralization of authority	مركزية السلطة
Charismatic Leadership	قيادة شقيقة / مستحبة
Clearance	استطلاع
Class - Maanaagement	إدارة الفصل

Concetraion of authority	تركيز السلطة
Contrarience Need	نزعة المخالفة
Control	الرقابة
Conroller	المراقب
Co-ordination	تنسيق
Corporation	مؤسسة
Creative Thinking	تفكير مبتكر / ابتكاري
Cultural Norms	المعايير الثقافية (لسلوك الفرد في المجتمع)
Decentralization of authority	لا مركزية السلطة
Decision	قرار (اختيار طريق للسلوك)
Decision Making	صنع / اتخاذ قرار
Deduction	الاستنباط / الاستنتاج
Delegated Member	عضو منتدب
Deduction of authority	تفويض السلطة
Democratic-Leadership	قيادة ديمقراطية
Departmental Mangement	الإدارة المباشرة
Departmentation	تقسيم (الأعمال / الأنشطة)
Direction	توجيه
Disciplinary-Power	السلطة التأديبية
Dominance-Need	النزعة التحكمية / التسلطية
Educational Adminstration	الإدارة التعليمية
Educational Planning	التخطيط التربوي
Efficiency	الكفاية
Effictiveness	الفاعلية (القدرة على التأثير)
Expermentation	التجريب

Folkways	العادات / التقاليد
Follow-up-Planing	متابعة الخطة
Frustration	الاحباط
Functional authority	السلطة الوظيفية (ما يسمح به متطلبات الوظيفة)
Hierarcky	تدرج السلطة
Humanity Relations	العلاقات الانسانية
Hypothesis	الفرضية
Incentive allowance	علاوة تشجيعية
Instinct	الغريزة
Integration	التكامل
Interaction	التفاعل
Leadership	قيادة
Learning-planning	التخطيط التعليمي
Legal authority	السلطة الانونية (الصلاحية لاتخاذ الاجراءات)
Line authority	اسلطة التنفيذية (القدرة على اصدار أوامر واجبة التنفيذ)
Management of Education	ادارة التعليم
Maturation	النضج الفكري
Motivation	الدافعية
Planning	التخطيط
Policy	السياسة
Policy Determination	تقدير السياسة (الخاصة بالعمل)
Policy Formulation	اعداد السياسة
Procedure-organization	تنظيم الاجراءات

Procedures	الاجراءات
Projection	الاسقاط
Promotion	ترقية / ترفيع
Public administration	الادارة العامة
Ratification	اقرار تصريح (اجازة عمل والموافقة عليه)
Rational Leadership	قيادة متزنة
Recruitment	استقطاب الموظفين
Regression	الكبت
Repression	النكوص
Response	استجابة
Responsibility	مسؤولية
Rationalization	التبرير
Retraction of authority	استرجاع / سحب السلطة
Sanction	التصديق (على القرارات)
School Administration	الادارة المدرسية
School Discipline	النظام المدرسى
School organizations	التنظيمات المدرسية
School Planning	التخطيط المدرسى
School Principal	مدير المدرسة
School Relationships	العلاقات المدرسية
Sensation	الشعور / الأحساس
Social Class	الطبقة الاجتماعية
Socialization	التطويع / التطبيع الاجتماعى
Social organization	التنظيم الاجتماعى
Staff authority	الهيئة الاستشارية (من يناط بهم تقديم المشورة)

Standards	معايير / مستويات
Stimulus	المؤثر / المؤثر
Subculture	الثقافة الفرعية (الى جانب الثقافة العامة للمجتمع)
Supervision	الإشراف / التوجيه
Technical authority	السلطة الفنية (المستمدة من المعرفة والخبرة)
Top Management	الإدارة العليا
Traditional Leadership	قيادة تقليدية
Training Cour	دورة تدريبية
Ultimate authority	السلطة العليا (التى لها حتى اصدار القرارات)
Unity Command	وحدة القيادة (تعنى صدور الامر من جهة واحدة)
Warning	إنذار / تحذير

محتويات الكتاب

٧ مقدمة هذه الطبعة

الباب الأول

١١ ديناميكية إدارة التعليم

١٣ الفصل الأول : الإدارة بمواقعها وطبيعتها

٧٩ الفصل الثاني : موجبات إدارة التعليم

الباب الثاني

١٢٥ نوعيات إدارة التعليم

١٢٧ الفصل الأول : الهياكل التنظيمية لإدارة التعليم

١٤٥ الفصل الثاني : أساليب ممارسة إدارة التعليم

الباب الثالث

١٦٣ نماذج معاصرة من تنظيمات إدارة التعليم

١٦٧ الفصل الأول : إدارة التعليم العام (قبل الجامعي) في ج . م . ع

٢٦٣ الفصل الثاني : إدارة التعليم الجامعي والعالي في ج . م . ع

٣٢١ الفصل الثالث : إدارة التعليم العام في الأزهر الشريف

٣٤١ الفصل الرابع : من التنظيمات الأخرى لإدارة التعليم العام

٣٤٥ أ - في الاتحاد السوفيتي السابق

٣٥٣ ب - في الولايات المتحدة الأمريكية

٣٥٩ تحليل ومقارنة

الباب الرابع

٣٧٣	المدرسة جوهر إدارة التعليم
٣٧٥	الفصل الأول : المدرسة ؛ قيادة وريادة
٤٣٩	الفصل الثاني : المدرسة فريق عمل متكامل
٤٩٥	خاتمة
٤٩٧	بلادنا العربية وإدارة التعليم
٥٠٧	ملحقات الكتاب
٥٠٩	بعض المراجع العربية
٥١٥	بعض المراجع الأجنبية
٥١٨	ثبت ببعض المصطلحات باللغة الانجليزية